Ett didaktiskt långtidsprogram för kompetensutveckling i svenska på gymnasiet

Inger Bierschenk[1]

Abstract

This work presents a longitudinal didactic experiment based on the idea that literature, especially fiction, can serve as a basis for developing competence. Of critical importance is the teacherôs knowledge of the variation of conceptual depth in teaching materials. Based on five empirically discovered degrees of difficulty in literary texts, examples of writers and novels suitable as teaching materials for each degree are discussed. Further, a three-year authentic program in the subject of Swedish at the upper secondary level is presented, whose sequential order is offered in the form of modules together with didactic reasons. Embedded in the regular lesson plan are five test occasions during the three school years. One student, who originally was diagnosed as low-performing, has been followed and the end result, graphically displayed in the shape of energy landscapes, points at progress in the development. The outcome could be taken as evidence that governance through the text materials has been successful.

[1] Contact: Bernhard Bierschenk, Department of Psychology, Lund University, Box 213, SE-221 00 Lund, Sweden; information: https://archive.org/details/studiesinconsciousness

Innehåll **sid**

Förord

Den här skriften redogör för den del av min forskning som rör kompetensutveckling och som tilldrog sig på gymnasieskolan Spyken i Lund, där jag hade en lektorstjänst i svenska 1994-2006. Under en del av den tiden hade jag en forskartjänst vid Köpenhamns universitet med uppdraget att vidareutveckla Perspektivisk textanalys (PTA), den metod som kommer till användning här. Mina forskningsfrågor har under hela den här tiden varit knutna direkt till det pedagogiska arbetet och jag har varit noga med att inte testa elever bara för testningens skull. Allt jag har företagit mig i forskningssyfte har därför varit integrerat på ett naturligt sätt i undervisningen.

Kapitel 1 är en återgivning av en presentation jag gjorde för kollegerna på skolan inför höstterminens start 1998, då de första studierna var färdiga och jag kunde berätta om några resultat av allmänt intresse. Den första delen av projektet rörde elevers begreppsförståelse, vars huvudresultat är en empiriskt upptäckt utvecklingsskala som betecknar fem svårighetsgrader i ett antal kulturella och vetenskapliga begrepp som tog sig litterära uttryck under 1900-talet. Skalan blev mitt styrinstrument inför det fortsatta arbetet med undervisningsplanering. Till den första fasen hör förberedelser för valet av studiematerial. Min tes är att elevers utveckling i allt väsentligt vilar på lärarens kännedom om svårighetsnivån i de texter som eleverna blir serverade under utbildningstiden. För att vara säker på vilka begreppsrelationer som ska anses representera svårighetsgraderna har jag analyserat provtexterna och presenterar i kapitel 2 en begreppsstruktur för varje nivå. I kapitel 3 ger jag sedan några förslag på litteratur som kan vara representativ för respektive svårighetsgrad tillsammans med några exempel på hur jag har tillämpat resultatet i undervisningen.

Ämnet för kapitel 4 är ett treårigt didaktiskt program vars syfte var att studera elevers kompetensutveckling över tre läsår. Skalans nivåer bildar basen för valet av skönlitterära texter och valet av uppgifter för sekvenseringen över de tre läsåren. Jag hoppas att läsaren ska ha behållning av det program jag beskriver, även om de olika modulernas benämning inte helt och fullt motsvaras av beteckningen i de senaste kursplanerna. Jag presenterade programmet i en fortbildningskurs i seminarieform under läsåret 2004-2005 för kolleger på Spyken. Kursen behandlade det då och evigt aktuella ämnet bedömning av elevprestationer, som jag illustrerade med *en elev*, som tagits ut till testelev på basis av svaga prestationer. Kapitel 5 innehåller elevens provsvar som utfall av den process som beskrivits i det förra kapitlet. Här granskar jag elevens förståelsegrad över tid genom att presentera och diskutera svarstexternas strukturella egenskaper. Den fråga som naturligt ställs efter den beskrivna processen är: Har eleven kunnat anpassa sig till förväntad nivå, dvs vuxit med materialet?

Som en del av kapitel 6 ger jag information om de internationella konferenser där jag bidragit med föredrag om min kompetensforskning. Slutligen, det är naturligt när man har utvecklat en helt ny metod, som dessutom i grunden är annorlunda än alla andra metoder, att inte hänvisa till annan forskning i den här typen av skrift. Hänvisningar till sådan bakgrund finns i den refererade litteraturen.

Ljunghusen i maj 2014
Inger Bierschenk

1. Att mäta kompetens[1]

Kompetens är något som skolan normalt inte befattar sig med. Men begreppet har sedan länge varit aktuellt i den debatt som förs om skolans roll i samhället. Industrin behöver kunnigt folk, heter det, och eftersom det går en mängd arbetslösa ungdomar omkring i landet som inte passar för de lediga jobben måste det ju vara något fel på òslussenò, om man ska tro de flesta debattörer. Slussvaktarna det är vi det.

För att fortsätta den här bilden, kan man säga att undervisningen kan betraktas som flöde på åtminstone två sätt. Ett är att se på farten från källan till havet, att bromsar, tillflöden och utsläpp fungerar enligt konstruktionen och att naturhindren byggs bort. Ett annat är att försöka se till det strukturella, sådana saker som gäller flödets syrehalt, renhet, kort sagt dynamiken under den rinnande ytan. Båda synsätten ger upphov till teorier om mätning. Om man överför metaforiken på läraryrket behöver vi ta ställning till hur vi mäter djupet i en prestation utan att den grumlas av förbiilande vattenmassor och utan att vi behöver tvivla på om den är ett blindskär eller inte.

Jag visar en bild här, som ni kan betrakta en stund, så ska jag sen kommentera vad jag menar med den:

Ruta 1
Två principer för mätning

	Princip I	*Princip II*
Process:	linjär	strukturell
Fokusering:	analys	syntes
Testning:	diversifiering (urval)	disparitet (samband)
Elevrespons:	re-produktion	produktion
Resultat:	kvalifikation	kompetens

Ser man på processen enligt den första principen, innebär den ett linjärt resonemang: Eleverna *re-producerar* fakta, stoffurvalet bygger på kvantitet, kraven som ställs bygger på analys, som leder till att vi kan bedöma elevernas *kvalifikation*. Enligt den andra principen *producerar* eleverna något strukturellt, något karaktäristiskt, som förutsätter syntes. Härigenom kan vi komma åt deras *kompetens*.

Alla vi som arbetar med undervisning vet att de här två principerna kräver olika uppläggning. Jag tror det är ett utslag av känslan för princip två när vi tycker att betyget MVG (motsvarar idag 2014 betyget A) ligger òudenomò, det är inget som går att mäta med vanliga prov.

Den vanliga ï och klassiska ï uppläggningen är presentation av ett ämne i dess olika delar, där en kurs består av ett urval ur en viss mängd kunskap. Denna uppläggning bygger på *diversifiering*. En annan är presentation av ett problem där det är fråga om att se strukturella samband. Den bygger då på *disparitet*.

Nu vet vi ju att olika ämnen och också kurser har olika fokusering, men det är obestridligt att ämnet svenska har mycket mer av syntes än något annat ämne. Men samtidigt ställer det ju frågan om testning - och då naturligtvis också betygsättning - på sin spets. Det är den spetsen som varit frågeställningen för min undersökning, nämligen

1.1 Kan man mäta det omätbara?

Om jag utgår från min egen framställning här så skulle det innebära att eleven ska producera sig - och inte re-producera. Vanligen ger ju svenskläraren skrivuppgifter (uppsatser och andra) som ska visa elevens olika grad av förståelse genom sättet att utveckla ett resonemang. Men det var inte den sortens uppgift jag ville ge. Med mätning menar jag här ett test som ställer en diagnos på elevens mentala produktion utan att kräva verbal produktion som testsvar.

Eleverna som deltog var fyra treor som gick ut här på skolan vårterminen 1997, nämligen klasserna ES3b, NV3a, NV3c och SP3b, som jag har haft i svenska i alla tre åren.

Undervisningen gällde på vilket sätt den moderna tidens idéer har omsatts i litterär form. Vi gick igenom de moderna ismerna i konst och litteratur (t ex futurism, expressionism, surrealism) och deras relation till de vetenskapliga begreppen behaviorism, strukturalism och funktionalism. Till kursen hörde också en genomgång av de vetenskapliga begreppen eller paradigmen association, struktur (Gestalt) och process med exempel på hur sådana idéer (eller idé-sfärer) har omsatts i samhällsmodeller. Modellerna är vedertagna i studiet av mänskligt beteende från individ till civilisation. På det sättet anknöt jag litteraturen till samhällsteori, allt enligt programförklaringen till kurs B i svenska.

Kommentar 2014: Den senaste läroplanen betonar i högre grad litteraturens samband med samhällsutvecklingen. Den förra läroplanen, som vi konkretiserade fr o m hösten 1994, var framsynt och innehöll en skrivning om eleven som samhällsmedlem.

Kursens uppläggning har jag i detalj redovisat (I. Bierschenk, 1997), så den jag tar inte upp här. Men huvuddesignen för undersökningen ska jag ge, eftersom den har varit större än själva litteraturstudien. Så här såg den ut:

Ruta 2
Kurs i litteratur och samhälle: Design

Steg	*Innehåll*	*Mätning*
1	tre videor, tre modellsamhällen	bedömningsskala
2	diskussion av begrepp, lektioner, enskild läsning, muntlig redovisning	
3		test, begreppsförståelse
4	tre videor - igen	bedömningsskala - igen

Videomaterialet har producerats vid universitetet i Boulder, Colorado, som jag fått använda för forsknings- och utvecklingsändamål. En särskild rapport, som blivit

färdig i år (I. Bierschenk, 1998), beskriver det här experimentet från den samhälleliga sidan. Jag fick också tillfälle att presentera det i Singapore tidigare i år.

1.2 Testet

Kursen gick ut på att lära känna författare och författarskap som representanter för moderna idéer. Testet bestod av femton korta uppgifter som var och en beskriver en idé (begrepp) i form av en situation. Elevens uppgift var att vid läsningen göra den syntes av situationen som krävs för att koppla ihop begreppet med en författare. Vi hade bearbetat ett trettiotal namn, som eleverna fick ha med sig på en minneslapp.

En re-produktiv uppgift hade varit att låta eleverna svara med namnet på begreppet istället. Några NV-pojkar kommenterade efteråt att det hade varit lättare så. Javisst! Klart! Men nu var det funktionellt samband som gällde. Det vill säga, med kunskap om idéerna och deras innebörd som bas kunna transformera den till ett produktivt svar, alltså en tillämpning.

Jag ska visa här ett exempel på en testuppgift. Jag tar då den som jag använde i den första rapporten. Den börjar med en ingress som sätter in situationstexten i ett sammanhang. Därefter följer situationen som ska syntetiseras. Inga fakta eller anspelningar på författare eller verk fick vara med, för att undvika igenkännings-effekter. Så här lyder den:

Ruta 3
Exempel på test av begreppsförståelse

> òGe mig ett dussin välskapta, friska barn och jag garanterar att jag kan ta dom vart och ett slumpvis och träna dom till att bli vilken specialist som helst, läkare, advokat, konstnär, ja till och med mästertjuv, helt bortsett från barnets förmåga, intressen, ras eller förfäderò.

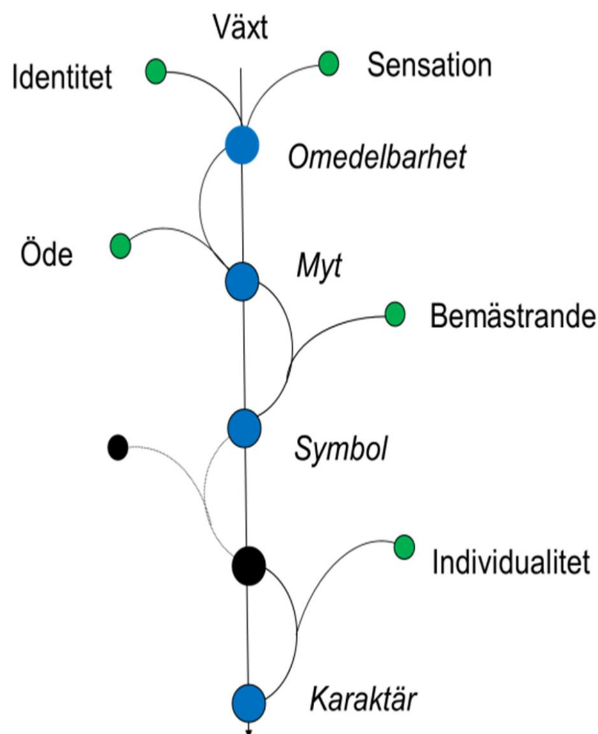
Det torde vara lätt att se att det begrepp som avses är behaviorismen, vars upphovsman är John B. Watson. Det var det lättaste begreppet av alla att känna igen i alla fyra klasserna. Det förväntade svaret skulle vara Orwell men även Huxley gick bra. Tankarna skulle alltså gå till *1984* och *Du sköna nya värld*. Båda har aspekter av behaviorism inbyggda, särskilt den första.

1.3 Resultat

Ett resultat som är intressant, om man ser till klasserna, är att det inte framkom några skillnader. ES, NV och SP var lika bra/dåliga. (Jag vill gärna inflika att resultatet togs extra väl emot av ES-eleverna, som har sagt att de känner sig undervärderade i många sammanhang.) Däremot, om man ser till testet, så finns det skillnader i begreppen på så sätt att de anger klara svårighetsgrader. Utan att gå in på statistik och sådana detaljer vill jag gärna framhålla att jag med det här testet har utvecklat - eller snarare upptäckt - en skala med ett antal bestämda nivåer. Figur 1 visar hur skalan ser ut.

Skalan har både en evolutionär aspekt (blå) och en utvecklingsaspekt (grön). I den djupa dimensionen (blå) som betecknas med Växt har vi fyra strukturellt bundna, strikt ordnade s k super-ordinala steg eller skärningspunkter som anger evolutionära

hopp. Naturvetarna känner kurvan som S-kurvan eller integral, som är något mycket grundläggande. I kanten ses utvecklingsaspekten (grön) genom svårighetsgraderna. Det finns ingen femte grad, vilket här är indikerat med tomma svarta punkter. Det betyder att den svåraste graden har ett stort avstånd mellan sig och de övriga.



Figur 1 *En empiriskt upptäckt utvecklingsskala*

Jag kan se åtminstone tre aspekter som den här skalan är direkt applicerbar på:
Den första är *kursutvecklingen i svenska*. För det är ju inte svårt att se hur de fem stegen direkt kan avspegla betygsnivåer. Att det sjätte steget har ett större avstånd till det närmast lägre steget motsvarar ju faktiskt vad lärarkåren upplever att betygskriterierna säger. Den andra är *diagnosticeringen av mognadsnivå*. Den tredje är möjligheten att bygga in *svårighetsgraden i uppgiften* och på så sätt hjälpa eleverna att förstå vad de för tillfället klarar och upptäcka när de klarar att kliva upp på nästa nivå. En konsekvens skulle alltså vara att lägga kriterierna i valet av material: vissa texter eller författartyper kan bara ge ett visst betyg, till exempel.

Låter det kontroversiellt, det sista? Jag har gjort försök av alla tre slagen under ett antal år. Arbetssättet kräver mycket av läraren. Men nog är det meningsfullt att få slippa vara slussvaktare när man kan följa med på färden som pråmskeppare!

---

[1] Kapitlet var en presentation jag gjorde för kollegerna på Spyken den 18 augusti 1998.

2. Provtexters begreppsliga grund

Utgångspunkten för mina undersökningar av ett materials struktur är de kulturella och vetenskapliga begrepp som var inbyggda i det test jag nämnde i det inledande kapitlet (I. Bierschenk, 1997). Begreppen kunde grupperas efter svårighetsgrad. Det visade sig att behaviorismens idévärld varit lättast att uppfatta och förstå när den satts i funktion i form av en story. Den provtexten är skriven av Skinner (elev till Watson, teorins upphovsman) och torde därför vara teoretiskt välgrundad. Andra texter i testet har tillkommit under andra förutsättningar än Skinnertexten. I några fall är det jag själv som konstruerat dem efter noggranna undersökningar, i andra fall är texterna hämtade ur vetenskapliga verk, såsom handböcker i psykologi, läroböcker eller annat medium och redigerade för att passa provtypen. Samtliga femton texter är s k naturliga texter, som ska ha en teoretisk grund. Men för att kunna bygga vidare på resultatet blir det nödvändigt att studera den underliggande begreppsstrukturen för att få kunskap om vilken struktur som har etablerats i texterna på de olika nivåerna på skalan och i vilken mån strukturen avspeglar en gradering som är användbar i undervisningen.

Jag har valt ut följande fem texter ur testet, som jag presenterar enligt skalans ordning. Den första är Skinnertexten, som känns igen från inledningen och som representerar första graden. Tredje och sjätte gradens strukturer har inte tidigare publicerats. Jag vill betona att graderna samlar flera begrepp än vad som kommer att framgå här. Exemplen representerar både utveckling (graderna 1, 2, och 4) och växt (graderna 3 och 6).

Första graden (Sensation): Ge mig ett dussin välskapta, friska barn och jag garanterar att jag ska ta vart och ett slumpvist och träna det till att bli vilken slags specialist som helst, läkare, advokat, konstnär, ja till och med mästertjuv, och det helt bortsett från barnets förmåga, läggning, ras eller förfäder.

Andra graden (Identitet): Jordbruksministern framhåller genteknikens betydelse för att lösa svåra medicinska problem, men ställer sig däremot tveksam till en oreglerad tillämpning inom lantbruk och husdjursavel. Politikernas uppgift, menar ministern, är att i nära samarbete med forskarsamfundet se till att lagar och regelverk är ñi takt med utvecklingenò.

Tredje graden (Myt): En barnforskare har studerat barns intellektuella utveckling och funnit distinkta stadier. Ett sådant stadium kallas den pre-operativa perioden. Den kan iakttas när barnet är mellan 2 och 7 år. Under den perioden är barnens tänkande egocentriskt. De kan visserligen klassificera saker och ting men deras förståelse av logiska samband är svagt utvecklad. Därför domineras barnens perception mera av fantasier än sakförhållanden.

Fjärde graden (Bemästrande): Jag stiger upp kl 6.00, läser till frukost, går till undervisningen, labbet och biblioteket och tar högst 15 minuter ledigt under dagen. Sedan läser jag till exakt kl 21.00 och går till sängs. Jag går aldrig på bio eller teater, sällan på konsert, träffar nästan aldrig någon kille och läser inget annat än ren kurslitteratur.

Sjätte graden (Karaktär): Jaget är organiserat i skikt eller nivåer. Inom varje organisationsnivå finns underavdelningar som motsvarar avsiktliga handlingar. Nära ytan återfinns de handlingar som är omgivningsberoende. Kärnan i jaget är ñsjälvetò som representerar handlingar som står för genuina behov. De olika behoven är inte hierarkiskt bestämda. Deras relativa betydelse skiftar med situationens krav. Men i en relativt stabil omgivning ger en person uttryck åt sitt ñsjälvò.

Analysmetod **ï** *läshjälp till graferna*

För analysen av texterna har jag använt Perspektivisk Textanalys (PTA), som har utvecklats för att ta hand om dynamiken i hur en text bildas. Metoden bygger på tanken att det finns en helhet och ett sammanhang i en text, som inte har något direkt samband med hur texten har sammansatts på ytan. Den här skriften är inte tänkt att vara en forskningsrapport i vanlig mening, så metodens funktionssätt går jag inte närmare in på. Men det kanske är lämpligt med en läshjälp. Enklast är att föreställa sig texten som en biologisk organisation, t ex en orm, som genom sina rytmiska framåtrörelser utvecklar det strukturella sambandet i texten. Denna orm består av två delar, kroppen och huvudet. När ormen försöker bita sig själv i svansen genereras en sfärisk form som i grund och botten är spiralformad.

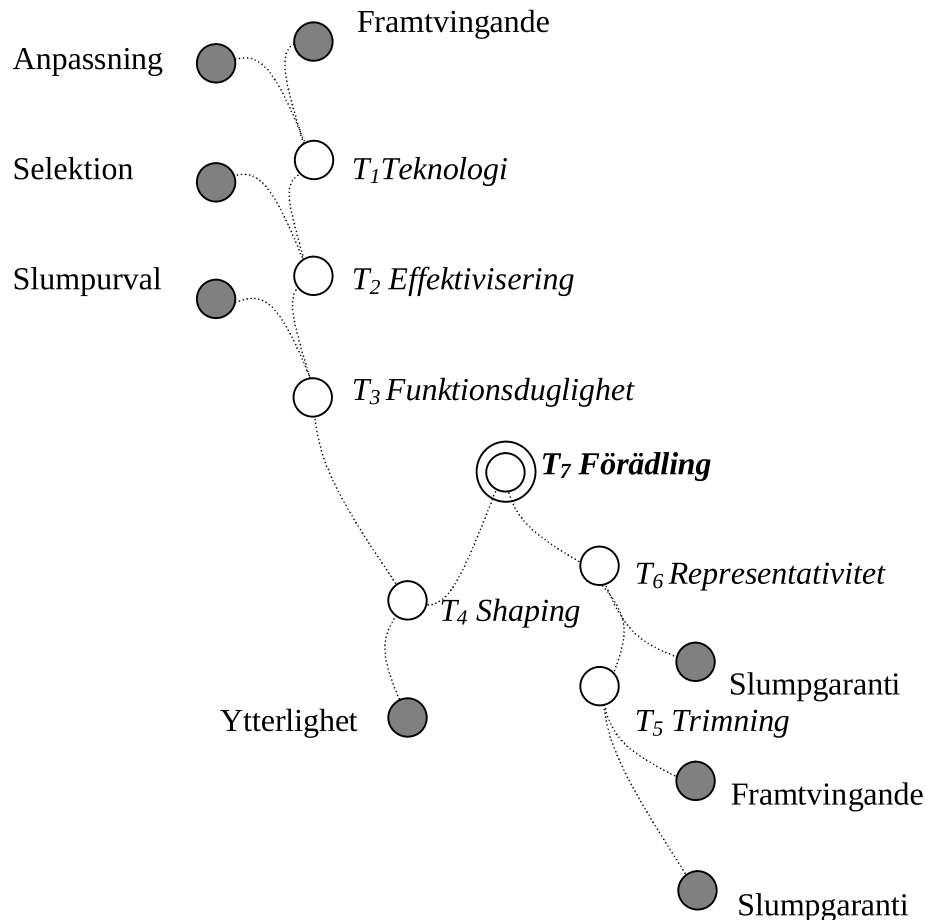
Rörelsen startar med två ytbegrepp, som bildar det första strukturella begreppet som avtecknas som ormens stjärt i Figur 2 och symboliserar ormens minsta möjliga kroppsliga utveckling. Kroppens utveckling och ormens väg sammanfaller, men huvudet kommer att röra sig i olika riktningar, vilket ger vägen dess speciella orientering. Rörelserna ger fler eller färre topologiska deformationer, som avtecknar sig genom att begrepp relateras på olika nivåer. Ytbegreppen är materiella och markeras som fyllda medan de strukturella begreppen, som är immateriella, markeras som ofyllda. När två immateriella begrepp går samman bildas ett ännu djupare begrepp, som markerats med extra ringar. I min beskrivning åtskiljer jag graden av djup genom kursiv, kursiv och fet, fet och fet med parenteser runt. (Om ett begrepp uppträder fler gånger betyder det en baklängesvolt, dvs det pekar till sig själv.)

Normalt representeras en text i två dimensioner, en Agentdimension, som tar fram skribentens intention, och en Objektdimension, som visar orienteringen. Med det syfte jag har för den här skriften är en analys av intentionen i texterna mindre relevant. Jag redovisar därför bara orienteringen.

2.1 Begreppsrelationer inom första svårighetsgraden

Figur 2 visar den första svårighetsgradens begreppsrelationer. Mönstret är tecken på ett enkelt relationssystem, dvs en orm som inte rört sig nämnvärt slingrande. De två begrepp som ligger närmast varandra sett i textens tidsflöde är Framtvingande och Anpassning. Dessa två bildar något tredje. Att det som framtvingas blir utsatt för en anpassning innebär att vi har att göra med någon slags *Teknologi*. Vad teknologin gäller säger begreppet Selektion, som tillägger en komponent som bidrar till *Effektivisering*. Ett förtydligande av ett effektivt tillvägagångssätt anges genom Slumpurval, som ger ett visst värde till effektiviseringen, dvs *Funktionsduglighet*. Dock, Ytterlighet ska till i den här modellen, för det gäller att (om)forma rejält. För slutbegreppet i den cykeln har jag därför valt fackordet *Shaping*.

En substruktur framträder nu som en ny gren. Den anger att det slumpurval som var en förutsättning för funktionsdugligheten har en ansvarig, dvs någon som leder förfarandet och garanterar dess metodiska korrekthet. Slumpgaranti ger strikthet åt framtvingandet, som således återkommer i en ny relation. Vad gör alltså den strikte, ansvarige? Jo, han åstadkommer *Trimning*, som med slumpgarantins egenskaper som ny laddning svarar för *Representativitet*.



Figur 2 *Begreppsrelationer inom första svårighetsgraden*

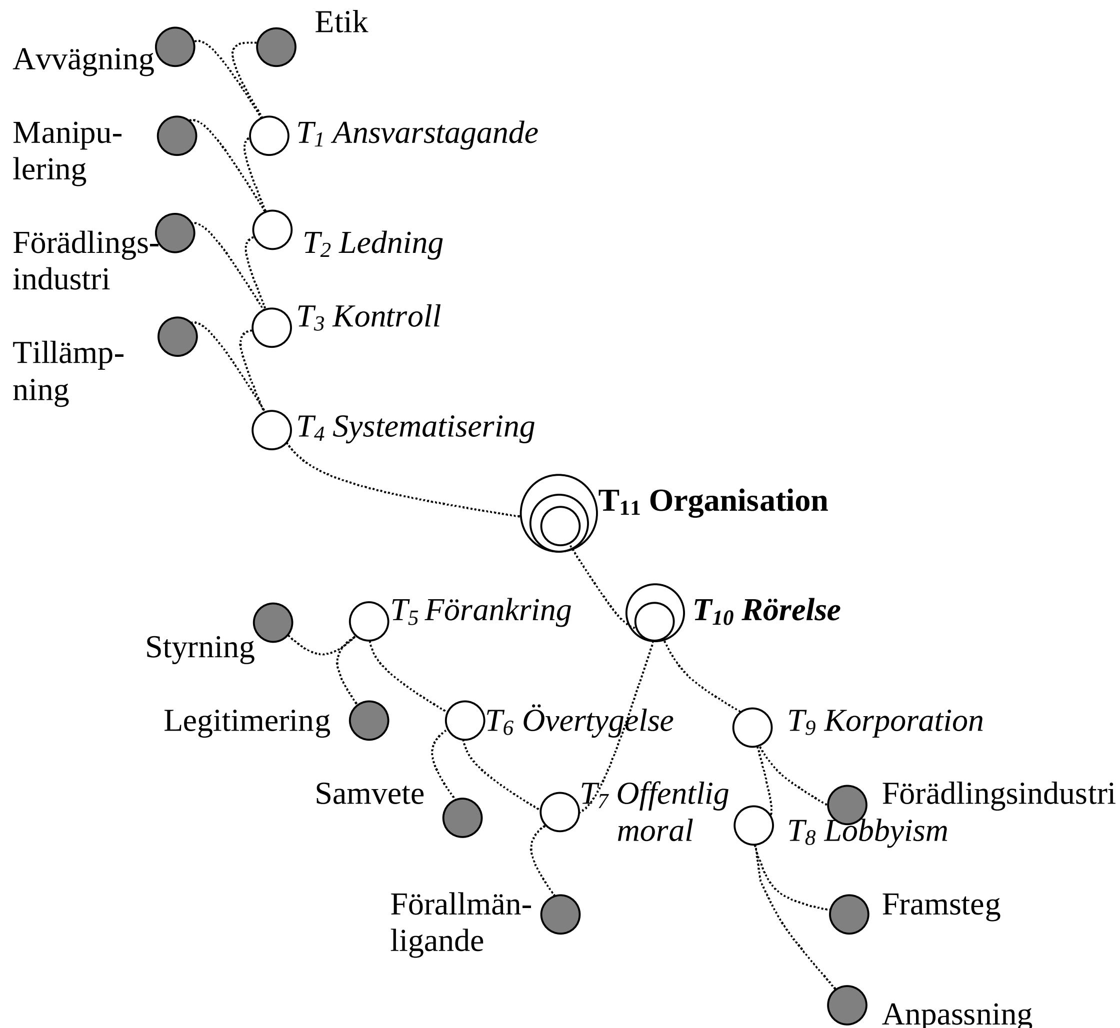
De två begreppsstrukturer som framkommit kompletterar varandra. Den första har att göra med en metod för hur man formar om organismer och den andra med dess vetenskaplighet. De två begreppsgrupperna ger en empirisk definition av det strukturellt mest inbäddade begreppet, ***Förädling***. Det här är S-R ï teorin i ett nötskal. Dr Watson vill, precis som djurpsykologerna, tvinga fram på teknologisk väg ett ädlare beteende, en ädlare sort och det utan alla förbehåll.

Analysen visar att den här texten i allt väsentligt handlar om behaviorismens mål och medel. Det sammanfattande begreppet Sensation i skalan fångar upp omedelbarheten och aktiviteter på ett händelseplan. Som jag nämnde, var den här texten lättast att uppfatta idéinnehållet i. Eftersom det är mindre troligt att 19-åringar har någon känsla för det metodiska eller vetenskapliga i modellen, tror jag att textens ytbegrepp i hög grad varit styrande för uppfattningen av textens idé och det innebär ju att texten inte behöver bli förstådd på ett intuitivt plan. Förståelsen av innebörden i Framtvingande, Anpassning och Ytterlighet verkar ha räckt för att ge ett lämpligt svar i testet.

Kommentar: Första graden kom att innefatta behaviorism och surrealism. Det är bara behaviorismen som kan utläsas ur den här provtexten.

2.2 Begreppsrelationer inom andra svårighetsgraden

Om vi går vidare till den andra svårighetsgradens relationer, som illustreras i Figur 3, ser vi ett annat mönster. Något större djup har den här texten inte heller, men grupperingarna som bildas är något fler och tätare.



Figur 3 *Begreppsrelationer inom andra svårighetsgraden*

Förloppet utvecklar sig med start i Etik, som genom aktiviteten Avvägning bildar det första strukturella begreppet *Ansvarstagande*. Det hela tar alltså sin början i en normerande och således kontrollerande komponent. Men det är inte vilken person som helst utan någon som står för Manipulering som genom ansvaret tydliggör någon slags *Ledning*. Nästa ytbegrepp förtydligar att det är en Förädlingsindustri som behöver *Kontroll*. Den etiska problematiken gäller en Tillämpning, vilket betyder att den kontrollerande funktionen måste få sin *Systematisering*.

Härefter börjar en ny väg. Genom Styrning och Legitimering tycks en politisk komponent blandas in i texten och bildar *Förankring*. Den gör att det Samvete som någonstans finns transformeras till ett begrepp med politisk överton istället, nämligen

Övertygelse. Det är ett individrelaterat begrepp men i ett Förallmänligande av den politiska övertygelsen kan den legitimeras till *Offentlig moral*.

Nära förbundna med den här strukturen är en gren med tre ytbegrepp. Här kommer det in två begrepp som har att göra med vilka medel som kan mobiliseras för att helga ändamålet. Anpassning understött av tron på Framsteg ger upphov till en verksamhet som möjligen känns främmande för den offentliga moralen men som är påkallad av utvecklingen. Jag benämner det *Lobbyism*. Begreppet Förädlingsindustri återkommer inom den här graden och stabiliserar därmed lobbyismen som en delaspekt av *Korporation*.

Nu ska grupperingarna förbindas till något djupare. När korporationer genomsyras av en moralisk komponent är resultatet kännetecknande för en ***Rörelse***. Den kopplas nu till den inledande begreppsrelationen, dvs systematiseringen av rörelsen bildar en **Organisation**.

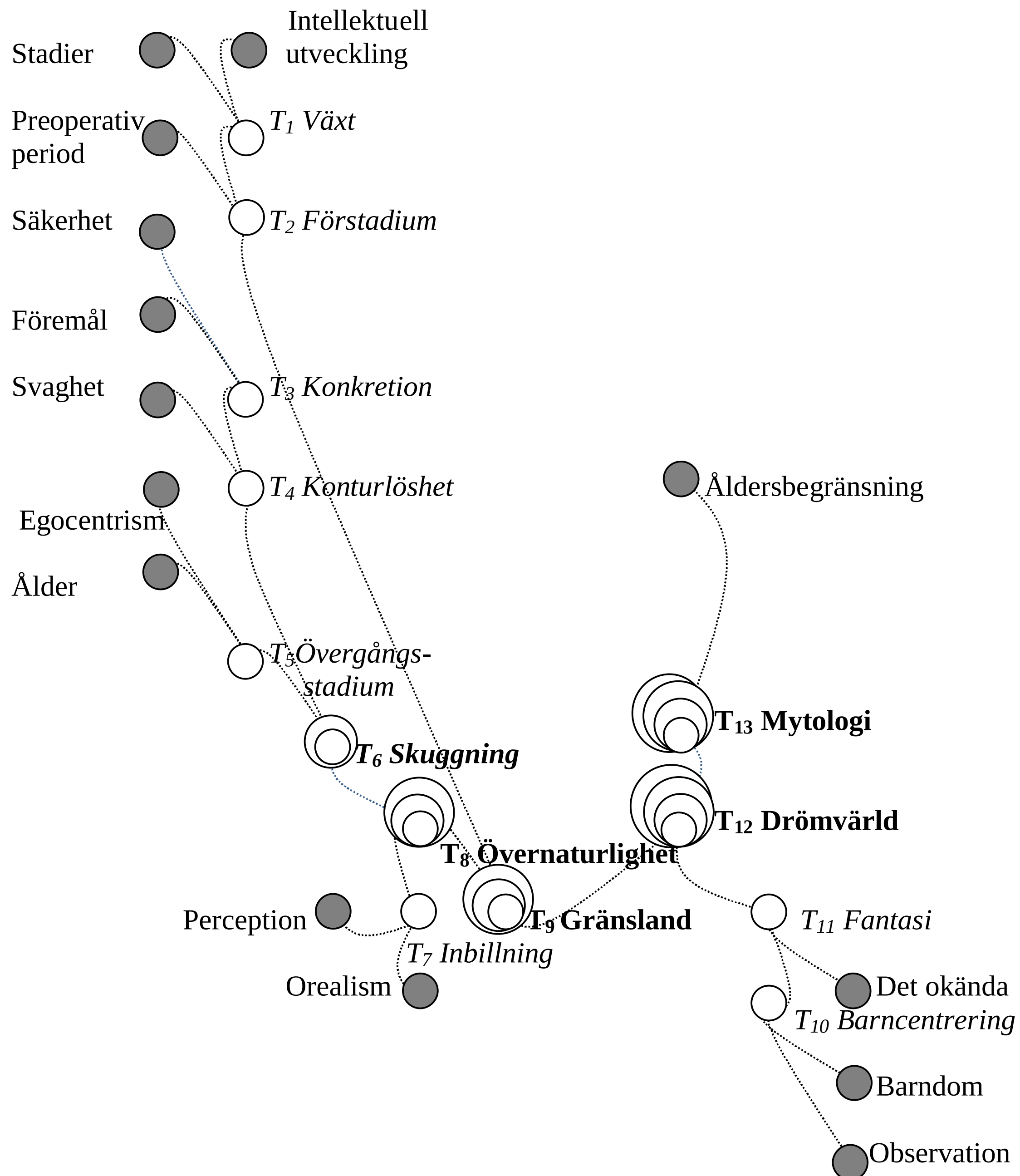
Sammanfattningen av andra gradens begrepp är Identitet. Den här texten bär egentligen upp en idé av kluven identitet. Den första strukturen tar fram en ansvarsfull ledning för en organisation, medan de övriga tar fram hemvisten inom en rörelse. De lätt uppfattbara aspekterna är troligen de som rör förädlingsindustri och manipulering i ledarskapsstrukturen och anpassning och framsteg i den politiska strukturen. Det finns starka drag av futurism, som stod för bl a handling, rörelse och framtidstro. Men det här är futurism i dess strukturella mening, och den skiljer sig avsevärt från dess ytliga formella drag. Som de begreppsliga relationerna här visar har rörelse inte med aktivitet att göra utan snarare med mentalitet.

Kommentar: Andra graden kom att innefatta existentialism, futurism, provinsialism och psykoanalys. Det är bara futurismen som kan utläsas ur den här provtexten, även om en futuristisk roman kan ge upphov till existentiella frågor.

2.3 Begreppsrelationer inom tredje svårighetsgraden

Relationerna inom den tredje gradens begrepp visar att vi här har att göra med en mera dynamisk struktur än i de första två, framförallt presenterar den här graden flera djupt inbäddade begrepp, som Figur 4 tydligt demonstrerar. Först får vi veta att förloppet har med Intellektuell utveckling att göra, som knyts till Stadier. Det strukturella begreppet anger att det är fråga om *Växt*. Preoperativ period konkretiserar var någonstans i växten vi befinner oss och det leder till preciseringen *Förstadium*, alltså något är inte riktigt moget än. Sedan följer en utveckling av hur denna omognad yttrar sig. Finns det en Säkerhet i att hantera Föremål så når man *Konkretion*, men en Svaghet kan lätt förändra det konkreta och bli till *Konturlöshet*. När en viss Ålder modifierar Egocentrism antyds ett *Övergångsstadium*. Men den vaghet som omgivningen fortfarande utgör förtydligas inte genom övergångstadiet, så istället för att komma fram till någon form av gestaltning blir processen bara till en ***Skuggning***.

Vi konstaterar att Orealism tagit överhanden över Perceptionen, som på det här stadiet ger förutsättningen för *Inbillning*. Väl inom inbillningens domäner får alla skuggor magisk betydelse och i den inre värld som med den här kraften skapas har **Övernaturlighet** makten.



Figur 4 *Begreppsrelationer inom tredje svårighetsgraden*

Skärningspunkten mellan ett Förstadium i utvecklingen och dragningen åt det övernaturliga bildar en zon som kan betecknas **Gränsland**. Det tycks som om hela processen har nått fram till en slags spänning.

Hittills har förloppet beskrivit och förklarat ett visst utvecklingsskede, som kännetecknas av en dragning åt det mystiska beroende på en svagt utvecklad verklighetsuppfattning. Till det kommer nu en ny struktur. Begreppet Observation specificerat genom Barndom anger att det nyss förklarade sätts i fokus, uttryckt via *Barncentrering*. Intresset inom barnets värld transformeras av Det okända till Fantasi. När gränslandsstadiet beträds handlar det om att gestalta sig en (**Drömvärld)**. Genom

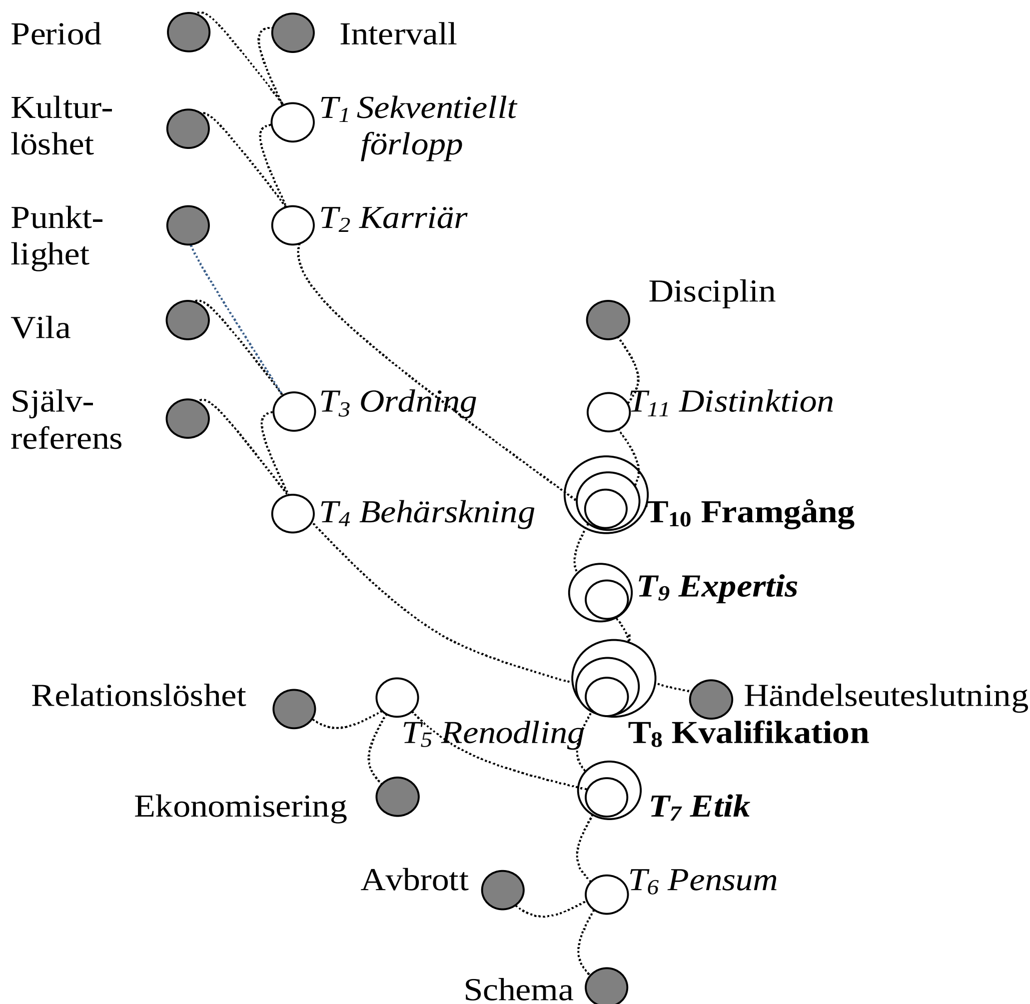
en klar Åldersbegränsning byggs den världen inte av vilken dröm som helst utan den håller sig på (**Mytologi)-**planet.

Den här texten är vetenskapligt faktaorienterad och beskriver en gränslandsnivå i en växandeprocess, där fabulerandet kring levnads-Öden (Myt) är centralt. Men, som vi ser, de strukturella begreppen ligger djupt och har tämligen komplicerade relationer. Därför var texten inte så lätt.

Kommentar: Tredje graden kom att innefatta magisk realism, romantik och social realism. Magisk realism och fantasi dominerar starkt i den här provtexten.

2.4 Begreppsrelationer inom fjärde svårighetsgraden

Den här graden har en både tät och relativt komplicerad struktur (Figur 5). Begreppet tid framstår indirekt som strukturens förutsättning genom *Sekventiellt förlopp* som baseras på Intervall och Period.



Figur 5 *Begreppsrelationer inom fjärde svårighetsgraden*

Förloppet är oberoende av den begränsning som en kulturell förankring utgör, så med inverkan av Kulturlöshet blir *Karriär* möjlig, dvs fart framåt utan hinder. Begränsningarna ligger istället hos personen eller organismen. Med en väl avvägd dos av Punktlighet och Vila åstadkoms en nödvändig *Ordning*. Självreferens integrerar denna ordningskomponent i organismen med *Behärskning* som önskad effekt.

Nu följer ett antal begreppsrelationer som visar vad det kan leda till att kunna behärska sig eller bemästra en omgivning. Relationslöshet och Ekonomisering uttrycker medvetna bortval med *Renodling* som sammanfattande begrepp. Denna kan till exempel konkretiseras genom ett hängivet anammande av något slags program eller annan verksamhet där ett fast Schema med givna Avbrott upptar en väsentlig tid. Ett sådant *Pensum* blir normgivande och renlärighetens program kallar vi ***Etik***. Behärskning av både tid och regelverk ger **Kvalifikation**.

Kvalifikationen måste nu odlas så att den blir nyttig och det sker genom Händelseuteslutning, av funktionella skäl. Denna slags renodling kanaliserar kvalifikationen till den slags spjutspets vi kallar ***Expertis***. Som vi ser, leder en karriärväg med expertkunskaper i bagaget otvetydigt till **Framgång**. I överkanten framträder nu ett uttryck för strategiskt tänkande. Disciplin, som således förklarar framgången, är ett begrepp som har mera av syntes än de begrepp som står för regelmässigheten i att nå dit. Precis som expertisen är det synliga uttrycket för kvalificerade handlingar, så är ***Distinktion*** det synliga beviset för en framgångsstrategi.

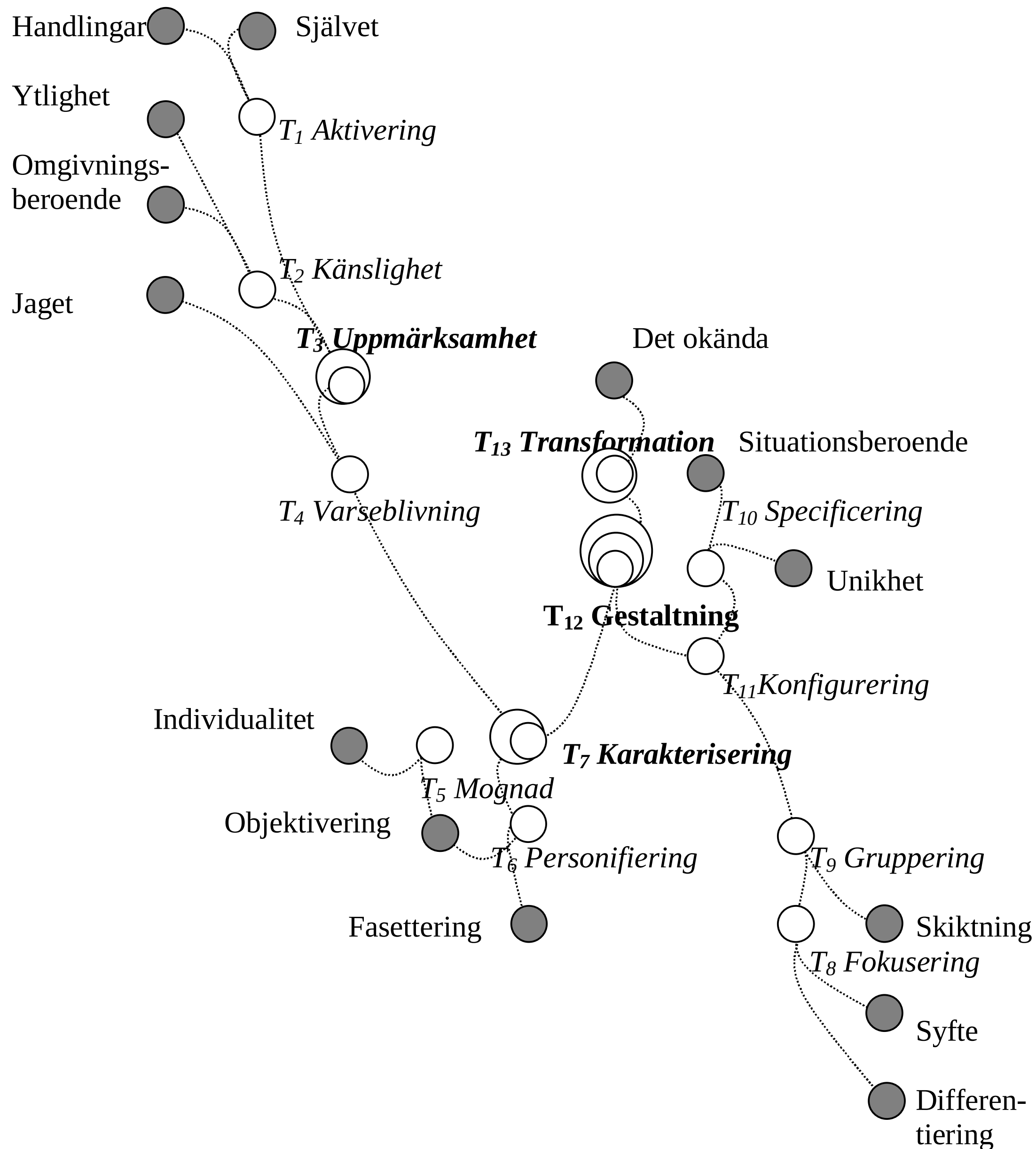
Den största delen av förklaringen till att den här strukturen är tämligen svår torde ligga i att den framställer en process. I processen finns begreppet tid, dels rent artificiellt som ett framflyttande av positioner, dels i biologisk mening som ett ordnande och av Symboler (Bemästrande). Någon förankring i rummet finns dock inte, vilket innebär att litterära exempel inom denna funktionalistiska begreppssfär, som vi kan kalla den, kräver både kunskap och föreställningsförmåga för att kunna smältas.

Kommentar: Fjärde graden kom att innefatta funktionalism och tid. Båda begreppen kan avläsas ur den här abstrakta texten.

2.5 Begreppsrelationer inom sjätte svårighetsgraden

Relationsmönstret mellan den sjätte gradens begreppsformation demonstrerar hur något karakteristiskt utvecklar sig i samspel med en omgivande, om än abstrakt verklighet (Figur 6). En uppfattning om att ens Själv kan utföra Handlingar ger förutsättningen för *Aktivering*. Den ska sedan rikta sig mot något. Ytlighet och Omgivningsberoende ger underlag för att upparbeta en *Känslighet*, som när den aktiveras åstadkommer en livsnödvändig ***Uppmärksamhet***. När Jaget blir involverat i denna process kallar vi den *Varseblivning*.

En ny fas inleds med Individualitet, som i kombination med förmåga till Objektivering utvecklas till *Mognad*. En Fasettering av verkligheten innebär att man har nått den grad av integration att en *Personifiering* kan bli följden. Integrering av en medvetenhet för att ge individualitet till den mognad som uppnåtts leder till en ***Karakterisering***.



Figur 6 *Begreppsrelationer inom sjätte svårighetsgraden*

Genom Differentiering och genom att anlägga ett speciellt Syfte skapas en riktning, som vi kan kalla *Fokusering*. I begreppet Skiktning anges betydelsen av olika slags nivåer, som kan uppfattas dels som perspektiviska kontraster, dels som gradskillnader men också, i den här strukturella kontexten, överlappningar. Skiktningarna bidrar till att skärpa fokuseringen och frambringar en *Gruppering*, som här innebär formningen av en harmonisk helhet. På vägen mot gestaltningen behöver denna helhet få en *Specificering*, vilket innebär en kombination av Unikhet och Situationsberoende, som skapar relief. Den harmoniska reliefen har fått namnet *Konfigurering.*

Vid denna punkt sammansmälter gestalten som framträder i karakteriseringen och den som konfigureringen ger. Smältpunkten kallas följaktligen **Gestaltning**. Gestalten ligger djupt inbäddad i strukturen, vilket är ett uttryck för att den inte upptäcks eller

bildas utan en okänd komponent. Det okända, som jag kallat begreppet, är inget mystiskt utan tillför gestaltningen en djupdimension, som ger den symbolisk karaktär. Vi kan kalla det för en ***Transformation***, eftersom det inbegriper oförutsägbarhet.

Kommentar: Sjätte graden kom att innefatta expressionism, Gestalt, krig och offentlig idealism. Den här texten avspeglar i första hand strukturalismens egenskaper genom att ge uttryck för växande i andlig mening, vilket ger upphov till Individualitet (Karaktär). Till detta växande hör viljan till eller nödvändigheten av förändring och kampen mot både det föränderliga och det bestående. Begreppet krig ska förstås som uttryck för en utmaning som innefattar både utsatthet och bemästrande, tillstånd som förändrar på djupet för den som överlever.

3. Svårighetsgrader och deras litterära uttryck

Med textanalysen kunde jag konstatera att provtexterna återspeglar begreppsrelationer som är förankrade i vetenskaplig teoribildning, dvs att de mäter det som skulle mätas. Nu övergår jag till att ge mina reflektioner över möjligt litteraturval som matchar strukturerna. Men först vill jag gärna säga att skönlitteraturen naturligtvis inte är så renodlad. När man talar om god litteratur, och det vill vi gärna göra när läsningen ska användas i bildande syfte, innehåller den skiktningar. Det är ju bland annat därför som vi i vuxen ålder kan återvända till böcker vi har läst och upptäcka nya dimensioner. Alla fem nivåerna kan alltså förekomma i ett och samma verk. Det som gör att en roman karaktäriseras som typisk för någon av nivåerna är egenskaper som är så pass iögonenfallande att andra egenskaper blir underordnade.

3.1 Exempel på behaviorism omsatt i litteratur

George Orwells *1984* är ett bra exempel på en beskrivning av ett samhällsmaskineri, vars arbetssätt har alla ingredienser av shaping och trimning av medborgarna. Avsikten hos staten genom Storebror är ju att omforma individerna, deras sociala liv och tänkande, så att en enda och allomfattande idé råder, nämligen den att kollektivets okunnighet ger systemet dess stryka. En medborgares funktionsduglighet visar sig genom att hon/han okritiskt anammar och tjänar den nya samhällsteknologin, ja till och med i den utsträckningen att historien och språket släcks ut och omskapas. Inget individuellt har någon plats i det behavioristiska samhällets maskineri.

Ett svenskt exempel på samma grundläggande idé har vi i Karin Boyes skrämmande roman *Kallocain.* Hon beskriver hur ett system organiserar sin övervakning av medborgarna för att deras privata sfär ska minimeras och hur omoralen och sveket blir en nödvändig konsekvens av de nitiska funktionärernas handlanden. Boye ställer maskinsamhället mot det organiska. Således får kallocainet, sanningsserumet, det yttersta kontrollmedlet, stå för det vetenskapliga experimentet och dess sammanbrott när det används i det politiska systemets tjänst.

Alexander Solsjenitsyn beskriver hur sovjettidens oliktänkande deporterades till Sibirien, till exempel Gulag-arkipelagens del I, som heter *Fängelseindustrin*. I den lilla romanen *En dag i Ivan Denisovitjs liv* får vi uppleva det totalitära systemets funktionssätt, sett som ett fängelse, och vad den lilla människans kamp för tillvaron kan bestå av när hennes fysiska och mentala radie praktiskt taget är obefintlig.

I rapporten om materiallära (I. Bierschenk, 1999a, b) diskuterar jag resultatet i förhållande till en lämplig tillämpning inom undervisningen. Inom en kursdel som behandlar litteratur och samhälle kan dessa tre verk bilda utgångspunkt för samtal om ett behavioristiskt styrt samhälle. De tre romanerna är nämligen alla exempel på hur begreppet förädling fördjupas. I Orwells roman kan det studeras i sin sociala kontext, där modellen är starkare än individen. Systemet framtvingar funktionsduglighet hos medborgarna. Kontrasten får vi hos Ivan Denisovitj, där fokus ligger på en självförädling genom inre exil, som gör att individen blir starkare än modellen. Boye ger ett inifrån-perspektiv på vad som händer inom och mellan individer när den tekniska kontrollen hotar det organiska. Systemet demoraliserar livet.

Det är vanligt i litteraturhistoriska läroböcker att behaviorismen får beteckna en stil. Det stämmer såtillvida att sättet att relatera händelser till varandra i tidsföljd, att effektivisera och förenkla språket och att bygga in enkel stimulering (sensation) i person- och miljöbeskrivningarna kan sägas vara behavioristiskt. I så fall kan de isländska person- och släktsagorna passa på den här nivån. Man kan också studera Hemingways texter med behavioristiska ögon. Men ofta döljer stilen hos Hemingway en djupare dimensionalitet (se den fjärde svårighetsgraden). När den här stilen är en medveten kulturell handling indikerar den sannolikt ett mer komplext underliggande relationssystem än vad man i förstone kan tro. Den kräver mycket av läsaren.

3.2 Exempel på futurism i en djupare mening

Den här begreppsnivån representerar futurismen i en organisatorisk mening, och den skiljer sig avsevärt från dess kulturella yttringar. Det är i denna ytorienterade aspekt som litteraturhistorien presenterar futurismen som modern idé, genom den maskinliknande språkliga utformningen av texter (främst dikter) och det oresonliga tänkande som ligger bakom. Stål- och läderblänket hör också till bilden, liksom den råa styrkan. Det är dessa synliga egenskaper hos futurismen som avspeglas hos författare som Majakovskij, Diktonius och Lundkvist.

Ska vi däremot förstå futurismen i någon djupare mening, får vi ta steget mot Huxleys *Du sköna nya värld* som i sin roman tillämpar de futuristiska idéer som en ny samhällsordning skulle kunna innebära. De elever som svarat Huxley har troligen uppfattat förädlings- eller avelstanken som hos honom är bärande och industrialiserad. Han beskriver ju ett samhälle där genmanipulering (innan ordet var fött) är den metod med vilken samhällets planerare kan garantera att populationen har de önskvärda egenskaperna. (När provet genomfördes var kloning nytt i världen, liksom transplantationer från djur till människa.) Likheten med *1984* finns där men en väsentlig skillnad är att behaviorismen som samhällsmodell manipulerar individerna psykiskt medan samhället i Huxleys tappning manipulerar dem biologiskt.

3.2.1 Eleverna ställer diagnos på litteratur

Från tid till annan förs det vetenskapliga diskussioner om bildning. Jag har tagit mig an frågan om humanioras roll mot bakgrund av att många debattörer argumenterar för humanioras bildande roll i medborgarnas och samhällets utveckling. Inom naturvetenskapen finns det en medvetenhet om att humanistiska värden är väsentliga byggstenar för att nå en allsidig kunskap om världen. Man vidtar därför drastiska åtgärder för att locka in den kvinnliga delen av befolkningen till tekniska högskolan, allt för att den manliga delen av studenterna ska få del av de aspekter som den antas sakna.

Inom en delkurs i litteraturkunskap i gymnasieskolans andra årskurs om litteratur och samhälle kopplade jag ihop frågan om naturvetenskaplig bildning med frågan om moralisk utveckling genom studiet av romaner med tekniskt-futuristiskt tema. Futurismens yttre aspekter i dikt, konst och litteratur är lätt och tacksamt att undervisa om. I denna studie (I. Bierschenk, 2000a, b) definierade jag futurismen enligt relationerna i Figur 3 så att den kom att avse en samhällelig dimension och kunde på så sätt anta att genren framtidsroman skulle kunna vara bildande i den mån författaren lyckades framställa ett samhälles moraliska halt.

I ett par klasser (FÖ och NV) läste vi ett antal samhällskritiska romaner, såsom Aldous Huxleys *Du sköna nya värld*, P C Jersilds *En levande själ* och Margaret Atwoods *Tjänarinnans berättelse*. Den futuristiska provtexten innehåller en dimension som anger ett samhällsklimat, vars begrepp *Offentlig moral* låg närmast min frågeställning. Med hjälp av detta och ett par ord till fick eleverna ge sina förklaringar av romanerna. Bedömningen gick ut på att relatera elevsvaren till den framtagna begreppsstrukturen.

Den topologiska analysen visade att de djupare liggande begrepp som utgör grunden för ett moralbegrepp endast återfinns hos Huxley. Det innebär att *Du sköna nya värld* är den av den tre romanerna som har haft effekt på förståelsen av en civilisationsideologi. Hos P C Jersild, som är utbildad läkare, märks mera av personliga ställningstaganden av politisk art. Finns det en bildningseffekt, så är den oklar. Atwood, som företräder humaniora i urvalet, för i sin framtidsvision fram skräckmetoderna i samhällsskildringen, vilket gör hennes roman mindre reliabel i förhållande till moralen, sedd som vetenskapligt grundad bildning. Allt enligt eleverna själva.

3.3 Exempel på berättelser från gränslandet

I konsten talar vi om naivism. Å ena sidan är det fråga om vuxna konstnärer (möjligen ska de kallas målare) som inte är sofistikerade nog (t ex Mamsell Josabeth). Å andra sidan avses en medveten teknik för att framkalla känslan av en oskyldig förskjutning av perspektivet (Olle Olsson Hagalund). Det äkta naivistiska draget i litteraturen är tydligt från kulturer som står på gränsen till ett modernt samhälle, i vars tradition myter och legender ingår i berättandet.

Som litterärt uttryck på vuxenplanet rör sig den medvetna naivismen till exempel om den genre som kallas magisk realism. Hos Gabriel Garcia Marquez, såsom i familje- släkt- och kulturkrönikan *Hundra år av ensamhet* framställs det fantastiska som naturlig del av verkligheten. Allt existerar samtidigt, vilket tycks som en lek med tiden. Men det är rummet som är viktigt i berättandet och därför blir det olika miljöer som tidsleken återkallar. Härigenom blir tiden organisk.

Det översinnliga finner vi hos många goda svenska berättare. Det vi betecknar som skrönor hos Göran Thunström har många likheter med den magiska realismen. Thunström använder en hel del av detta i till exempel *Juloratoriet*, där han berättar om en släkts öden och där Selma Lagerlöf figurerar i ett sammanhang. Hon är en av hans inspirationskällor, vilket inte är så konstigt, för hon är en typ av berättare som mycket väl själv passar in i den här strukturen. Jag tänker särskilt på *Herr Arnes penningar, En herrgårdssägen* och *Körkarlen.*

Inom den här graden borde även vissa barndomsskildringar finnas i den mån de framställer det svåra förstadiet mellan barndom och vuxenvärld, gränslandets mystik, omognadens ödesmättade sagor (jfr dock sjätte graden).

3.4 Exempel på litteratur som funktionell process

Inom science fiction är kulturlösheten och manipuleringen av tiden genretypisk. Här hittar vi också flera exempel där en konflikt mellan expertkunskap och etiska överväganden är temat. P C Jersilds *En levande själ* kan läsas ur den synvinkeln. Margaret Atwoods *Tjänarinnans berättelse* är en tillämpning av en funktionalistisk samhällsordning men det kan vara lättare att uppfatta den som rent futuristisk (andra graden).

Behärskning och renodling kännetecknar många moderna författares berättarteknik. Här har verkligen texturen satts i funktion. Så är till exempel relationslösheten och ekonomiseringen hos Hemingway ett uttryck för ett funktionellt, avskalat sätt att gestalta händelser. Läroböcker brukar beteckna Hemingways berättarteknik som behavioristisk i den meningen att den karaktäriserar människor genom handlingar och inte genom bakgrundsbeskrivning. Det får nog betraktas som resultatet av ett kategoriseringsfel. Hemingways romanfigurer må bete sig (ha en stil) som om de varit utsatta för en shapingmetod men tekniken med vilken han åskådliggör dem, är inte denna metod. Den är funktionalistisk. Och visst är huvudpersonerna i *Att ha och inte ha* och *Den gamle och havet* inkarnationer av professionalism och bemästrande. Att läsa en funktionalistisk Hemingwayroman borde alltså i första hand vara fråga om stilstudier.

Många av våra moderna och modernistiska författare har lockats av att betvinga tiden i skrift. Skillnaden mellan den organiska rumsskapande tiden och den fysiska i romaner ligger i tekniken. Marcel Proust, till exempel, försökte i *På spaning efter den tid som flytt* påvisa minnet som en funktion av händelseutveckling och berättarteknik. Tiden är därmed förborgad i metoden. Virginia Woolf har hanterat tiden på ett nytt sätt, bl a i *Mot fyren*, där hon låter en kvinnas tänkta tankar utgöra romanens exposition, troligen inspirerad av James Joyces òstream of consciousnessò-teknik i *Odysseus*. Vad Joyce och Woolf gör är att ge tiden rymd, dvs den fysiska framåtskridande processen, som gärna förstås linjärt, tänks ha djup, som den mänskliga tankeapparaten skapar. Det ligger i den funktionalistiska idén att låta läsaren bli medveten om tiden som en funktion av mänsklig förmåga. Idéns distinkta uttryck är språket. Följaktligen har vi i den här svårighetsgraden att göra med en struktur som lyfter fram kompetensen hos både författaren och läsaren.

3.4.1 Läraren ställer diagnos på litteratur

Med utgångspunkt i det faktum att det amerikanska 20-talet genomsyrades av funktionalistiskt tänkande, vars uttryck på det experimentella planet blev behavioristiskt, antar jag i ett experiment på en Hemingway-text (I. Bierschenk, 2001) att författaren är funktionalist i tanken (idéplanet) men behaviorist i den experimentella praktiken, dvs på textplanet. Det innebär att studien avsåg att separera de två planen, precis som det kan göras i Visual Cliff- experimentet: designen där är funktionalistisk och det som händer på glasskivan kan beskrivas i behavioristiska termer.

Genom en analys av ett dialogavsnitt på ca 20 rader ur *The Killers* från 1927 och en representation av textens rymd kunde jag visa att texten är mycket òplattò, dvs sträcker sig inte under vattenlinjen. Dessutom särskildes textens orienteringsrymd från

dess intentionsrymd, varpå det visade sig att de två rymderna uppvisar en mycket likartad form. Det naturliga är emellertid att intention och orientering i en text kompletterar varandra på ett asymmetriskt sätt. Författaren har följaktligen medvetet designat textytan så att den skulle bli så symmetrisk som möjligt, så att något djup eller implicithet inte ska uppkomma vid läsningen.

En vidare analys gav besked om att de begreppsliga relationerna helt tydligt hänför sig till en funktionalistisk-behavioristisk idésfär. *Smärta*, uppbyggt av *Utsatthet* och *Hot* är de mest koncentrerade begreppen på textens orienteringsplan, motsvarande vad barnen känner vid den virtuella avgrunden. Detta plan kunde separeras från det intentionella (idé-) planet, där *Smärta* återkommer men nu uppbyggt av *Hot* och *Fasthet*. Hemingway som experimentell designer är tydlig på idéplanet. Han har således med funktionalistisk skärpa modellerat sina rollfigurers utsatthet på Henrys bar.

När denna analys gjordes hade analysmetoden utvecklats (PTA/Vertex) för att ta hand om den vinklade artikulation som ett perspektiv är. Denna utveckling lämpade sig väl för att testa min hypotes att Hemingway är funktionalist och inte behaviorist. Analysen visade dessutom att det funktionalistiska genomsyrar både textens struktur och dess rymdutveckling. En funktion är något renodlat abstrakt och artikulationen bildar en rät vinkel, som rent matematiskt är meningslös. Men trots att texten bara är ett skelett, som resultatet för fiskaren Santiago i *Den gamle och havet*, finns där en struktur, som analysmetoden har uppenbarat. Det är följdriktigt att denna struktur betecknar kärnan i funktionalismen. Ett resultat som jag fick på köpet är att den s k isbergstekniken, som är en vanlig beskrivning av Hemingways stil, inte kan bekräftas. Det finns inget isberg, om man menar att större delen av innebörden i texten finns under ytan. Det är möjligen så att det är läsarens projektion som producerar den dolda innebörden, om en sådan finns.

En andra studie gjordes på fjärde gradens provfråga. En svårighet för eleverna hade varit att skilja denna fråga från den som beskrev behaviorismen. Det visade sig att den avsedda idén verkligen är beskriven så väl som möjligt, eftersom både en beteendekomponent och den funktionella (idé-) komponenten gick att urskilja. Beteendeplanet genererade begrepp som koncentrerades i *Renhet* medan idéplanet visade sig bestå av designrelaterade begrepp som koncentrerades i *Transparens*.

Kommentar: Som jag nyss nämnde hade metoden tagit ett nytt och väsentligt steg i utvecklingen. Dessutom analyserades nu provtexten i sitt amerikansk-engelska original. Båda dessa förhållanden gör att begreppen skiljer sig något från begreppsrelationerna i Figur 5. De nya begreppen är mer vetenskapligt precisa.

3.5 Exempel på transformativt skapande

Vi kan så här långt konstatera att de begreppsliga relationerna beskriver en människas daning och alltså är djupt strukturalistisk, men symboliserar på samma gång den litterära förståelsens faser. En god författare (exempelvis Eyvind Johnson, Pär Lagerkvist och Thomas Mann) bidrar till daningen genom att låta läsaren varsebli den och integrera en medvetenhet om vad som bidrar till formningen av en karaktär.

Det finns naturligtvis mängder av litteratur som har gestaltningen som huvudinriktning, men inte allt kan sägas kräva den extra uppmärksamhet som den här svårighetsgraden ger uttryck åt. Expressionismens ångestladdade författarskap kanske inte i tillräckligt hög grad uppfyller kraven för daning. I daningen ingår inte bara att beskriva ett medvetande om ett personligt laddat problem eller av kaoset inom oss eller i vår tid. Det måste också innefatta någon form av ordningsskapande lösning eller insikt. Herman Hesses *Glaspärlespelet* är en roman om daning, andligt och vetenskapligt. I denna process gestaltas dispariteten mellan den västerländska vetenskapliga och den österländska mediterande kultursynen. Glaspärlespelets mästare är de som i sin karaktärsdaning har förenat vetandet, matematiken med estetiken, musiken. Det ordnade kosmos är följaktligen Hesses riktpunkt, inte det oordnade kaos. Men inriktningen mot det glasklara inger efterhand en otillfredsställelse.

Transformationen finns bl a gestaltad av Eyvind Johnson i hans historiska roman *Strändernas svall*. Genom att ge den undertiteln òEn roman om det närvarandeò markerar författaren att skeendena avser nutid, men den disparitet mellan nutid och förfluten tid som han skapar följer av omgestaltningen, dvs karaktärsförändringen i Odysseusgestalten. Den homeriska Odysseus är en krigshjälte, vars ärofyllda och i grunden ädla personlighet understryks genom yttre drag. Idén om formen som bärare av struktur bibehåller Eyvind Johnson när han ger pacifisten och grubblaren Odysseus deformerade händer och andra yttre drag som understryker hans inre förändring. Under läsningen av en roman som den här krävs det att det närvarande kan reflekteras mot kunskapen om det förflutna, för endast så ges gestaltningen perspektiv.

Franz Kafkas prosastycke *Förvandlingen* är en historia där en mänsklig gestalts personlighet eller mentala tillstånd tydliggörs genom att överföras till en skalbagges kropp. Skalbaggen får symbolisera sårbarheten (ryggläget), hjälplösheten (små och okoordinerade ben) och kanske även improduktiviteten (den ömtåliga nederdelen). När Kafka framställer människors belägenhet i ett system (som i romanerna *Processen* och *Slottet*) är det i spänningsfältet mellan ordning och kaos som en tillvaro beskrivs. Hur meningslöst allting än verkar, får han fram att det finns metod i meningslösheten, dvs ordning i kaos. Ur det perspektivet kan man betrakta transformationen i *Förvandlingen* antingen som ett sätt att utmana naturens ordning genom att koordinera två biologiska system av olika kategori eller att betvinga kaos genom att låta skalet bli till en skyddande kapsel. Oavsett vilket, uppmanar texten till intellektuella disparitetsskapande aktiviteter.

Det krävs intellektuell erfarenhet av läsaren för att uppfatta dimensionaliteten i den här litteraturen. Den förhåller sig som en transformation av den tredje gradens begreppsstruktur, som uttrycker ett mycket lägre stadium. Mellan dem ligger den fjärde gradens funktionella begrepp, som en instrumentell brygga.

3.5.1 Läraren ställer diagnos på en elev

Begreppet strukturalism tillhör de djupaste av de testade begreppen. Att läsa Kafka är till exempel en utmaning, eftersom diskussionen hamnar i de ytliga, organisatoriska aspekterna av samhället och människans villkor, ett uttryck för att struktur endast med svårighet behärskas av elever i gymnasieåldern. Ett kulturellt uttryck för strukturalismen är expressionismen, som ju bl a innefattar begreppen kaos, ångest och

konflikt i mental mening. Ett annat uttryck är det psykologiska begreppet Gestalt, som är en mera holistisk teori om människans utveckling och något av behaviorismens motsats. I denna skärningspunkt ligger begreppet Krig, som när det omsätts fungerar som en destruktiv kraft inom gestalten. Mycket av detta återspeglas i den moderna krigsromanen (hos t ex Remarque, Linna och Trumbo). Att förstå en sådan på ett djupare plan kan således vara en uppgift för en diagnos utan att de djupaste dimensionerna av strukturalism behöver beaktas.

I en studie (I. Bierschenk, 2000c, d) redovisar jag ett försök att ta avstamp i ett antal begrepp från en struktur som härrör från en text av Machiavelli och som tillhörde det modernistiska provet. Jag använde strukturen som kriterium för en skrivuppgift i en gymnasieklass. Eleverna fick uppgiften att förklara den lästa krigsromanen med hjälp av orden *Parering*, *Utmaning* och *Risk*. Enligt min egen facit ska svarstexternas struktur röra sig kring begreppet *Bemästrande,* som är det djupast liggande begreppet. Matchar elevernas och min egen struktur, har eleverna klarat kriteriet och följaktligen provet.

En elev har inte kvalificerat sig hittills, dvs har fått betyget Icke Godkänd (motsvarande det nuvarande betyget F) på föregående avsnitt i kursen. Provet lämpar sig alltså för diagnos. Provrättningen visar nu att denna elev mycket väl har klarat diagnosen. Hans begrepp *Lösning*, *Motstånd* och *Beredskap* leder till det djupaste begreppet *Duglighet*. Det ger läraren besked: den här eleven förstår de djupare dimensionerna av romanen. Även om han inte är kvalificerad genom det antal beskrivande och analyserande uppgifter han fått, är han kompetent, dvs visar sig ha syntesförmåga. Analysmetoden upptäcker det som är förborgat i elevens sätt att skriva. Resultatet har lett till en diskussion om bedömningar av kvalifikation respektive kompetens (I. Bierschenk, 2004) och dess konsekvenser för ett modernt utbildningssystem.

4. Ett treårigt didaktiskt program för kompetensutveckling[2]

Syftet med det program och den process som jag ska berätta om har varit att kartlägga vilken huvudsaklig lärstrategi eleverna i en klass har för att på det resultatet bygga ett kursprogram i svenska som är så understödjande som möjligt för elevernas utveckling. Jag kommer att redogöra i detalj för upplägget i det här kapitlet och redovisa en elevs resultat i det följande. De teoretiska resultaten från det projekt jag tidigare genomförde på gymnasieskolan Spyken i Lund har jag byggt vidare på.

Klassen hade samhällsvetenskaplig inriktning och gick på Spyken läsåren 2001-2004, där alla tre kurserna i svenska var obligatoriska på SP-programmet. Som läsaren säkert vet hette kurserna Svenska A, Svenska B och Svenska C, ordnade så att kurs A genomfördes under årskurs 1, B under årskurserna 2 och 3, och C oftast parallellt med B under en period i årskurs 3. I den här klassen hade det bestämts att C skulle genomföras i årskurs 2. För den som vill kommer det inte att vara svårt att jämföra innehållet i dessa äldre kurser med de nuvarande kurserna i svenska. De äldre betygsgraderna är jämförbara så att G = E, VG = C och MVG = A.

Med de tidigare redovisade studierna i botten har jag valt ut det textmaterial som använts för arbetsuppgifter och prov. Jag har byggt kurserna i svenska så att de kan svara mot den önskade nivåns struktur. Nivån skulle vara tydlig i den litteratur jag valde, så därför är det inte konstigt att valet föll på sådana verk som svensklärare och andra undervisningsplanerare väl känner till. På så sätt är det möjligt att göra alternativa val. Vad som specificerar var och en av de fem nivåerna framgår i respektive avsnitt.

4.1 Seminarium 1

För att underlätta för alla elever i deras individuella sätt att ta till sig undervisning, har jag arbetat efter principen variation, som i det här fallet innebär alternering mellan huvudsakligen analytiska och syntesbaserade uppgifter. Programmet är också upplagt så att perioder av anspänning ibland avbryts med perioder av avspänning. Jag vill också betona att (a) uppläggningen inte gjorts för undersökningens skull, att (b) den är ònormalò utan vidlyftigheter och (c) håller sig nära kursmålen.

Möjligen kommer det att verka lite annorlunda att jag valt att arbeta med moduler. En modul är en enhet, som är komplett och möjlig att använda i en annan kontext, även i ett annat ämne än svenska. Kurs A kom att bestå av åtta moduler, vars syfte var att i samverkan kartlägga klassens känslighet för information och sätt att ta sig an de olika arbetsuppgifterna. I fortsättningen kommer jag att beskriva varje modul i tidsföljd. Viktigt var att kunna skilja analys från syntes i uppgifter och prov för att som konsekvens kunna få en uppfattning om vilka elever som gjorde bäst ifrån sig inom respektive dimension.

Start Svenska A

Modul A0: presentera en klasskamrat
Det inledande momentet i A-kursen var att presentera en klasskamrat för övriga klassen. Jag brukade låta eleverna intervjua varandra i par slumpvist efter klasslistan.

De moment som övas är samtala, intervjua, sammanställa och presentera muntligt inför helklass. Resultatet är ett enkelt ganska ytligt porträtt. Denna del betygsätts inte annat än med G, som innebär att alla ska ha gjort uppgiften. Att den inte är värd mer än G kommer att bli klart när nästa modul är genomförd.
Tid: ca 2 veckor (som var ångerveckor; byte av klass och skola tillåts i början).

Modul A1: personporträtt
Ur en fritt vald skönlitterär bok ta fram ett personporträtt. Med den här uppgiften startade jag en dialog med eleverna om kriterier. Uppgiften innebär en läs- och skrivprocess, som startade med att vi tog fram kriterier för vad som är G-nivån (beskrivning), VG-nivån (analys) och MVG-nivån (syntes) och att eleverna skulle skriva sig igenom porträttet i tre steg. Det första steget måste ha passerats innan kriterierna för nästa steg ges. Därefter lämnades arbetet in för kommentar om innehållet. Nästa steg i uppgiften blev att reducera textomfånget med 30 %. Regler för utskrift på dator gavs samt några få övriga språkkriterier (styckeindelning, meningsbindning, att undvika satsradning, korrekturläsning). Slutlig inlämning och betyg.
Tid: ca 4 veckor.

Uppgiften: I huvudsak analytisk, nämligen att ta ut relevant information och att tolka. Syntesförmågan kommer eventuellt fram i lösningen av MVG-delen och i de fall då eleven efterhand inser uppgiftens art och byter till en bok som motsvarar nivån.
De skriftliga momenten är produktiva.

Modul A2: miljöbeskrivning
Modulen inleddes med en diskussion om litterära miljöer. Därefter fick eleverna göra observationer av en verklig miljö, ur minnet eller direkt (ute på stan). Kriterier diskuterades fram på samma sätt som tidigare. Nivå: Max VG, då uppgiften är mindre omfattande. Språkliga kriterier gavs inte denna gång.
Tid: 1-2 veckor beroende på hur schemat såg ut och inlämning av porträttet.

Uppgiften: Att öva upp känslan för gradskillnaden i betygsnivåerna. Avspänning i förhållande till den första stora uppgiften. Kräver mer av känsla än läsuppgiften och är produktiv.

Modul A3: hålla anförande
Denna modul innefattade informationssökning, utarbetande av föredragsmanus och muntligt framförande av fritt valt ämne. Enda krav: syftet med anförandet skulle vara *att informera*. Nu prövade jag att låta eleverna själva i grupper ta fram kriterier för de tre betygsnivåerna. Dessa samlades i kluster och en gemensam kärna togs fram, som resulterade i 10-12 kriterier. En huvudprincip var at G innebar òatt ha gjort, att ha använt é ò etc. medan VG och MVG- kriterierna innehöll en värdering.
Tid: 2-3 veckor exklusive förberedelse.

Uppgiften: Att söka information och sammanställa är analytiskt-deskriptivt och att hålla anförandet är en färdighetstränande uppgift.

Modul A4: litteratur från andra kulturer
Tillsammans med skolbiblioteket gjordes en lista över andra kulturer (ungefär geografiska och språkliga områden), som eleverna fick välja en bok ur. Idén var att

òannan kulturò är en som inte är västerländsk. (Elever som känner sig tillhöra en annan kultur kan ju välja en från vår kultur.) När läsningen var färdig delades eleverna in i grupper efter de kulturval de gjort. Läsningen skulle resultera i en muntlig presentation inom gruppen. Grupperna fick komma överens om en lämplig presentationsordning när det gällde framförande i helklass. Arbetsuppgiften var att *berätta* handlingen i boken med tonvikt på personer och miljöer (konkreta och samhälleliga), aspekter som vi redan hade läst och skrivit om. Klassens uppgift var att *lyssna och anteckna* för att få fram de typiska dragen i den andra kulturen.

Efter varje grupps presentationer diskuterades och sammanfattades de typiska dragen med begrepp av typen familjens betydelse, religion, heder etc. När alla var klara fick de som hemuppgift att förbereda ytterligare en sammanfattning av de typiska dragen, så att likheter och olikheter mellan kulturerna skulle bli tydliga och formulerade. Modulen avslutades med ett prov i skrivsal med syftet att få fram vilka elever som kunde använda dessa sammanfattande kunskaper på ett nytt sätt och i en meningsfull kontext. Denna syntesförmåga kallar jag kompetens, något utöver färdigheterna. Provuppgiften var att skriva ett brev till bibliotekarien och föreslå en utställning med litteratur från andra kulturer, som skulle inbegripa ett genomtänkt val tillsammans med en motivering.
Tid: ca 4 veckor i skolan

Uppgiften: Läsningen, presentationen (som inte betygsattes) och lektionsarbetet är typiskt analytiskt medan provet testar syntesförmåga. Ett syntesbaserat grepp om uppgiften visade att eleven hade uttryckt överblick. Lösningen kunde också bli ett brev av deskriptivt-analytiskt slag, som exemplifierar och listar boktitlar. Några totala missar fanns också, där man hade föreslagit en layout utan att nämna innehållet.

Modul A5: forntidens och antikens litteratur
Nu började en period av faktaläsning och textanalys. Jag hade förberett en stencil med frågor om vissa basfakta och några frågor av lite större utredande karaktär på det litteraturhistoriska avsnittet (Brodow, m fl: Dikten och vi). Till det kom ett stencilerat häfte med textavsnitt från perioden till och med romarna, sex-sju textexempel. Sekvenserad genomgång med faktafrågor varvade med analys och diskussion av texterna som läxgångar, som eleverna emellertid kunde förbereda under lektionstid. Modulen avslutades med ett faktaprov av typen ja-nej-svar, som brukar uppskattas så här lång i kursen. I den här klassen lät jag alla betygsstegen förekomma men frågorna var inte graderade sinsemellan.
Tid: 3 veckor utom provet

Uppgiften: Både plugg (ihågkommande) och analys.

Modul A6: förberedelse för uppsats
Den här modulen var en uppföljning av den litterära modulen med diskussion och genomgång av s k eviga motiv och på så sätt en förberedelse för en uppsats, som skulle vara en fördjupningsuppgift inom temat.
Tid: 2 lektioner (uppsatsen var hemarbete)

Uppgiften: Den här uppgiften var uppdelad i de explicita alternativen analys (av typen analysera ingående och dra slutsatser) resp. syntes eller transformation (av typen skriv om en antik text till ett modernt alternativ).

I och med modul A6 slutade den inledande utprövningsfasen. Efter ca sex månader hade jag fått en uppfattning om vilka huvudsakliga strategier de 30 eleverna arbetade efter. Jag sorterade resultaten av min betygsättning och övrig kännedom så som fyrfältsuppställningen i Tabell 1 visar.

Tabell 1
Elevers differentierade lärstrategier

		Syntes hög	Syntes låg
Analys	hög	3 (0.10)	15 (0.50)
Analys	låg	5 (0.16)	7 (0.24)

Femton elever var mest analytiska i sina strategier vid uppgifter och prov, vilket kan förväntas. Endast tre elever presterade högt på båda uppgiftstyperna. Fem elever var mer syntesinriktade än analytiska medan sju elever hade svaga resultat på båda typerna. De här sju eleverna har jag särskilt uppmärksammat och hjälpt i olika sammanhang, för just den här typen löper risken att inte bli godkända i flera ämnen eller att bli s k drop-outs. En av dem har jag tagit ut, vars svar redovisas och diskuteras i kapitel 5. Innan dess ska vi emellertid utsätta klassen för fem testtillfällen under de tre gymnasieåren. Samtliga är inbäddade i den vanliga undervisningen. Det första testet är inbäddat i nästa modul.

Modul A7: medeltidens litteratur (inbäddning av test 1)
Avsnittet studerades på ungefär samma sätt som forntiden och antiken, med frågor och texthäfte. Men den här gången fick klassen förbereda hemma till varje gång ett avsnitt (läroboksfrågor och textfrågor) som gicks igenom muntligen och vara beredda på att under lektionstid besvara en fråga till, som krävde lite djupare funderingar om någon av texterna. På samma sätt förbereddes *Gunnlaug Ormstungas saga* som är texten för det första testet. Den hade förberetts med diskussion under en lektion om innehåll, miljö, personkaraktäristik, historisk bakgrund, stil och berättarteknik. Därefter fick klassen återigen en fråga att fundera på resten av timmen.
Tid: ca 4 veckor

Nivå 1: Omedelbarhet. *Gunnlaug Ormstungas saga* nedtecknades under senare hälften av 1200-talet efter att ha funnits i muntlig tradition i några hundra år. Den är placerad på den första nivån på grund av sin enkelhet på alla plan; stilen är enkel och lakonisk och händelserna framförs i tidsföljd. Den har samtidigt ett förhållandevis rikt innehåll för att vara en isländningasaga och säger därför mycket om under vilka förhållanden människorna levde.

Frågan löd:
Vilken är grundtanken? Skriv en kort rubrik och förklara vad du menar.

4.2 Seminarium 2

Nu hade det blivit ganska klart hur eleverna arbetade och deras känslighet för olika typer av uppgifter. Dimensionen analys ï syntes har jag använt för att utkristallisera ett par elever inom vardera strategitypen, vars utveckling följts och redovisats i annat sammanhang i jämförande syfte. Det är en av dessa två elever som vi ska följa.

Nu har vi följt klassens rytm fram till mars månad. Den hade moment av både hårt och svårt arbete, som varvades med lättsammare veckor, allt enligt òelevklämmansò principer, dvs det måste finnas perioder av avspänning också för att kunskaper och färdigheter ska få sätta sig eller sjunka in, som man också säger. Det ligger en teoretiskt hållbar tanke bakom ï utveckling sker inte linjärt eller gradvis utan i språng. Om man lägger lika vikt vid allt som görs inom ett ämne under en kurs, förlorar man möjligheten att låta viktiga saker sjunka in. Lärande tar tid och tar olika lång tid för olika människor. Jag påstår inte att jag vet hur det går till men jag har försökt ta hänsyn till det genom att lägga in insjunkningsperioder i förhoppningen att underlätta lärandet för flertalet åtminstone. (Om elevklämman, se I. Bierschenk, 2004, s 6.)

Det här seminariet kommer att vara lite lugnare, precis som rytmen var för klassen resten av kurs A. Tycker ni att det var mastigt att hänga med under det första seminariet, så har det alltså sin naturliga förklaring.

Modul A8: *barndomsskildringar*
Under april var barndomsskildringar ett lästema. Sådana litterära skildringar är ju ofta självbiografiska med tonvikt på relationer inom familjen, uppväxt och personlig utveckling samt beskrivning av miljö och samhälle. Dessa aspekter hade behandlats var för sig under den period som föregick testet på isländningasagan, nämligen i form av ett skriftligt personporträtt, en miljöbeskrivning och berättelser om andra kulturer, som inbegrep samhällsskildringar. Här lästes som introduktion några berömda avsnitt ur kända svenska författares verk, nämligen August Strindbergs *Tjänstekvinnans son* (1886), pär Lagerkvists *Onda sagor* (1924) och P. C. Jersilds *Barnens ö* (1976). De tre är inte bara från olika tider utan är också olika ifråga om stil och idéinnehåll. Texterna jämfördes ifråga om barns förhållanden förr och nu och författarnas perspektiv på barndomen.
Tid: 1 vecka

Nu skulle läsningen anknyta till Sveriges moderna utveckling, för det var tänkt att bli ett samarbete med historia. Det blev det inte (allt i skolan blir inte som planerat). Istället avslutades Svenska A med det här temat. Temat rörde ändå det moderna svenska samhället, så som det har uppfattats av några 1900-talsförfattare. Jag pratade lite om några av våra mest typiska självbiografiska romaner inom temat självbiografi och svensk modern samhällshistoria. Där tog jag upp Eyvind Johnsons *Nu var det 1914*, Pär Lagerkvists *Gäst hos verkligheten* och Harry Martinsons *Nässlorna blomma*. Efter introduktionen fick klassen rösta om vilka de ville läsa och det visade sig att Lagerkvist och Martinsson tog alla röster. Jag tolkar det som att Norrland ligger för långt bort från skånska elever. Synd, men Jan Troells film finns ju!

Klassen delades in i några grupper, som blev tilldelade endera boken. Anledningen var att jag ville ha kontroll över att testeleven läste den som jag trodde skulle vara lämpligast. Då utgick jag från den anpassningen som jag tycker att han visat till

sagaspråket. Kanske, tänkte jag, är Lagerkvists enkla språk en port till förståelsen av djupare förhållanden, för den är ju inte så enkel som den verkar på ytan. Martinson har ju ett välutvecklat, blommigt och känsligt språk men innehållsplanet är lättare åtkomligt. De två är diametralt olika. Så tänkte jag när jag fördelade böckerna i grupperna. Redovisningen skulle göras som en inlämning, där de litterära analyskategorier som övats nu skulle användas på ett integrerat sätt, samt språk och stiliakttagelser. Eleverna fick skrivanvisningarna skriftligen.
Tid: 4 veckor

Modul A9: samtala om böcker i grupp
Ett kompletterande moment till den förra modulen var att diskutera den lästa boken i mindre grupper för att få tillfälle att fördjupa analysen och uttrycka personliga känslor och föreställningar, som underlättar en djupare förståelse av den lästa romanen. Inte minst viktigt var att öva (fördjupa) sig i att lyssna på andra, något som är svårare i helklass.
Tid: 1-2 veckor

Modul A10: projektsamarbete mellan svenska och historia
Projektsamarbetet kom till stånd under maj månad istället och varade till vårterminens slut. Svenskuppgiften innebar muntliga framföranden av valda ämnesområden ur nutidens historia. Momentet anknöt till den övning som hade genomförts under höstperioden och som innebar att hålla ett mindre anförande om ett valfritt ämne och tränade användningen av tekniska hjälpmedel. Nya färdigheter som introducerades både på svenskan och på historietimmarna var att formulera en frågeställning, att kunna sammanfatta och att ange källor enligt någon standard. En del av tiden i övrigt har varit en avspänningsperiod. Eleverna har fått läsa vissa lektioner och diskutera i smågrupper samt fått tid till historieredovisningen på svensktimmarna, t ex arbetat i biblioteket.
Tid: 2 veckor för redovisningen

Start Svenska B

Vi kommer nu in i årskurs 2 och därmed den kurs som heter Svenska B, som är större och som enligt kursplanen avslutas med ett nationellt prov. Det kommer nu att gå lite kortare tid mellan de särskilda testtillfällena, ett var inlagt på hösten och ett på våren.

Modul B1: *renässansen i litteraturhistorien*
Precis som under studiet av antikens och medeltidens litteratur skedde det här studiet genom uppgifter till texterna och bakgrundsfrågor. Inläsningen kontrollerades med lektionsarbete (veckouppgifter) och avslutades med ett faktaprov, liksom efter studiet av antiken. Provet fick emellertid den här gången göras i par eller mindre grupp för att eleverna skulle få känslan av att ha nått en annan nivå, där denna typ av prövning är av mindre vikt. (Resultatet bedömdes enbart med betyget G.) En mera avancerad typ av analys skulle nämligen introduceras här.
Tid: 4 veckor

Modul B2: *romanen Dvärgen (inbäddning av test 2)*
Samtidigt som det nya studieområdet inleddes delade jag ut Pär Lagerkvists *Dvärgen* (1944) för redovisning efter avsnittets slut. Redovisningen skedde i två steg: (1) enskilt skriftligt besvarande av en fråga, som avsåg den centrala idén i romanen *utan*

bearbetning under lektionstid, och (2) ingående analys av romanen enligt särskilt schema som avsåg delvis nya anlyskategorier jämfört med vad A-kursen hade innehållit. Denna del kommer jag till i nästa seminarium.

Nivå 2: Myt. Pär Lagerkvists *Dvärgen* har många fördelar som testmaterial: problematiken som tas upp görs tidlös, vissa politiska och kulturella mönster kan renodlas och man kan dra paralleller till samtiden. De många bihandlingarna bidrar till att läsaren kan fokusera på olika tematiska innebörder. Huvudpersonens dagbok bestämmer stilen, så läsaren måste kunna skilja på myt och verklighet ï i dubbel bemärkelse.

I slutet av september var vi framme vid det andra testtillfället (punkt 1 ovan). Instruktionen löd:

Nu har vi studerat renässansens tid och ni har fördjupat er i en bok, skriven i modern tid men som förlägger handlingen till renässansen. Bl.a. kallas den en idéroman. Vad jag alltså vill veta av er nu är vilken idé ni tycker är den mest centrala. Förklara vad ni menar. Skriv kortfattat.

4.3 Seminarium 3

Förra seminariet slutade med frågan på *Dvärgen.* Mellan det första testet och detta hade vi en period med mera avspänning än anspänning. Det speciella med veckorna i april, då vi studerade barnskildringar var att skrivuppgiften skulle integrera tidigare intränade moment. Integration betyder ju här att någon slags syntes ska ha gjorts för att eleven ska kunna skriva något sammanhängande om de utvalda aspekterna. Så analys och syntes är båda verksamma här. På så sätt tyckte jag att jag fick en bra slutuppgift, som inte testade annat än vad klassen hade gjort.

När vi kommit fram till *Dvärgen* var det fråga om samma slags integrationsuppgift. Men nu gick det till på ett lite mer avancerat sätt, vilket jag motiverade med att kurs B är lite svårare. (Samma motivering hade jag inför faktaprovet efter litteraturhistorien.)

Modul B3: den historiska romanen
Nu använde jag *Dvärgen* som en lärobok. Eftersom den inbjuder till långa samtal och diskussioner, var det väsentligt för testsituationen att elevernas omedelbara uppfattning kunde samlas in före detta moment. Genomgången skedde under ett antal lektioner, där eleverna fick frågor och förklaringar till de nya anlyskategorierna: fabel, uppbyggnad av en dramatisk berättelse (dramats teknik), tidsfärg, allusioner (motiv/tema), symboler. Därtill kom de tidigare använda, personkaraktäristik och miljö. Men jag vidgade diskussionen till sådana asketer som rör rollbesättningens beroende av huvudhandling/bihandling (runda och platta karaktärer). Jag gjorde också eleverna uppmärksamma på personer och företeelser, som kan ha sin motsvarighet i verkligheten. (Det kan en historie- och/eller religionslärare bättre.) Vi läste t ex ett avsnitt ur Machiavellis *Fursten,* som man kan ana ligger bakom romanens furstegestalt. Vidare talade vi om Leonardo da Vinci, som kan spåras i karaktären Bernardo. Denna systematiska genomgång gjordes gemensamt i klassen.
Tid: några lektioner

När vi hade avslutat genomgången av *Dvärgen* fick klassen i uppgift att ur en lista välja en historisk roman eller ett drama för enskild analys och inlämning. Eleverna skulle nu på egen hand analysera ett nytt verk med hjälp av genomgången. Med historisk roman menade jag en som är skriven under modern tid och vars handling är förlagd till en för författaren historisk tid. (Jag drog gränsen vid 1600-talet, eftersom vi inte kommit längre i litteraturhistorien.)

Nu återkom jag till betygskriterierna men inte de tre stegen och deras krav utan talade om att svårighetsgraden denna gång skulle ligga i materialet självt. Enkla kriterier svarar mot böcker med mycket handling, myllrande miljöer och relativt enkla personporträtt. Finns det ett grundläggande tema, så är det enkelt att förstå det. Svårare kriterier, som motiv, tidsfärg, symboler svarar mot högre betyg. Det är alltså skillnad på bok och bok. (Ur listan tog jag exemplet Guillou vs Lars Andersson och Moberg vs Brecht.) Principen var: En òVG-bokò kan inte ge högre betyg hur bra lösningarna än blir. Syntesbaserade analyser är MVG-resultat.

Jag påminner om att kraven för G på avsnittet hade alla nu uppfyllt. Man har alltså råd att ta lite större risker än om ett IG eller G står på spel.
Tid: inlämningsuppgift efter ett par månader (Vi är nu i v 43, som innebar òleta bokò.)

Svenska C, del I, bryter schemat (ungefär halva terminen)

Modul C1: granska budskap i olika medier
Klassen har medverkat till uppläggningen. Fritt organiserat grupparbete med muntlig redovisning. Eleverna upplevde detta som en lättsam och rolig start på kursen.

Modul C2: stil- och textmönster, saktexter
Teoretisk del med granskning av olika texter. Hitta mönster, skriva själv. Skrivprocess. Lämna in utkast, ta emot och bearbeta kommentarer, lämna in slutlig version. Tre gånger, dvs tre olika texter.

Modul C3: åsiktstorget
Angelägna ämnen debatteras under två-tre lektioner. Alla ska ha gjort ett inlägg på torget. Formerna bestämdes i samråd.

Allt arbete i Svenska C poängsattes och uppgick första terminen till 20 poäng.

Kurs B fortsätter (vårterminen i årskurs 2)

Modul B4: språkhistoria
Efter en genomgång av språkfamiljer, språkträd och lite termer fick klassen ett stencilerat material (från äldre läromedel, som inte fanns i klassuppsättning) att arbeta med tillsammans med frågor. Därefter en äldre text att analysera och datera som gruppuppgift. Närvaro och utförda uppgifter gav G på avsnittet. Klassen ville inte göra mer med det. Språksociologiska frågeställningar diskuterades under en sista förberedd lektion.
Tid: 2 veckor

Modul B5: *1700-talets litteratur (inbäddning av test 3)*
Det här avsnittet behandlades inte som tidigare utan lades upp med veckoavsnitt, som skulle förberedas hemma. Koncentration på *texterna,* litteraturhistorien användes i mån av behov. Fokus låg på förståelsen av begrepp och deras omsättning i litteratur. Syftet var en gradvis anpassning till svårighetsgrader. Uppläggningen var små utredande skrivuppgifter, som delades upp i nivåerna G, VG och MVG.

Avsnitt 1 (G) gällde 1700-talets idéer och begrepp: (a) Förklara innebörden i *empirism* och (b) Vilka begrepp finns omsatta i é   Det visade sig att typen (b) var svårare än väntat. En extra genomgång av Kellgrens *Ljusets fiender* hjälpte till som förberedelse till nästa nivå. Avsnitt 2 (VG) gällde stil (efter en genomgång av allegori och satir): jämföra två texter, utreda likheter och skillnader i stil och budskap. Här var Kellgren med och uppgiften klarades bättre nu. Avsnitt 3 (MVG): förklara ett citat av Rousseau, innebörd och litterär gestaltning. Avsnittet föregicks av en frivillig lektion kring Rousseau. Vilken slags fråga den sista skulle bli visste eleverna däremot inte.

När dessa uppgifter var färdiga var det dags för Voltaires *Candide* (1759), som hade delats ut när vi startade avsnittet. Redovisningen skedde som ett prov i vecka 10 och var förberedd genom de tre skrivuppgifterna.
Tid: 6 veckor

Nivå 3: Bemästrande.   *Candide* illustrerar upplysningens idéer, dvs empirismen och rationalismen. Genom en mängd händelser och erfarenheter kommer huvudpersonen till insikt om att idealism och en dogmatisk attityd måste ge vika för realiteten. Den pikareska stilen lämpar sig väl för att förmedla exempel på hur erfarenheter görs och kunskap byggs upp om världen och författarens sarkasmer måste tydas utifrån ett upplysningsperspektiv. Här ska läsaren (liksom huvudpersonen) kunna omsätta händelserna i ett abstrakt tänkande, dvs bemästra idéerna.

Som svar på G-frågan på *Candide* skulle eleverna välja det mest typiska begreppet (av fem) och förklara sitt val. Som svar på VG-frågan skulle de utreda vad satiren gäller. MVG- frågan, som också är Test nr 3, formulerades så här:

Voltaire var ju en filosofiskt skolad författare. (a) Vilken lärdom tycker du att hans roman förmedlar? (b) Utveckla ditt svar och ge din förklaring. (c) Ange något ställe i boken (kapitel eller episod) som belyser ditt svar.

4.4 Seminarium 4

Svenska C, del II (resten av terminen)

Efter de kämpiga litteraturavsnitten startade vi nu en mer lättsam kursdel.

Modul C4: stil och textmönster, kulturtexter
Jämföra saktexter med kulturtexter: Samma tema ï olika stilnivå. Arbetsuppgifter under lektionstid. Gruppdiskussion. Muntlig genomgång.

Modul C5: referat
Övning i referat- och citatteknik. Samma texter som ovan. Uppsats, dvs referat med kommentar. Inlämning.

Modul C6: personlig skrivuppgift
Teaterrecension (t ex Spykens spex, kallat Spyxet), recensera eller kåsera om Spykens estetvecka, skriva reseberättelse (från studieresa) eller liknande. Inlämning vid valfri tidpunkt.

Modul C7: rapport
(Klassen hade fått välja mellan rapport och utredning.) Jag inledde med en genomgång av den vetenskapliga rapportens teoretiska bakgrund. Söka, sovra, värdera information, formulera ett problem, göra undersökning, sammanställa resultat, designa grafiskt och skriva rapport. Arbete i grupp men enskild inlämning. Muntlig presentation av undersökningen.

Därmed hade årskurs 2 avslutats och Svenska C fått sina återstående 30 poäng. Resultat i klassen: Mycket goda, poängsystemet uppfordrar till noggrannhet. Avspänning genom mycket eget arbete och egen tidsplanering.

Svenska B fortsätter (årskurs 3)

Modul B6: 1800-talets litteratur, romantiken
Gemensam genomgång av romantikens centrala begrepp. Diktanalyser under lektionstid.
Tid: ca 2 veckor

Modul B7: 1800-talets litteratur, realism och naturalism (inbäddning av test 4)
Då denna period skulle avslutas med den gemensamma läsningen och redovisningen av *Fröken Julie,* koncentrerades textstudierna till sådana exempel som kunde vara understödjande för förståelsen av tidens idéströmningar, särskilt skillnaderna mellan romantik och realism ï naturalism. Därför läste vi nu gemensamt utdrag ur texter för en diskussion av naturalismens särart. I synnerhet den senare delen skulle vara till hjälp inför läsningen av Strindbergs drama. I förberedelsen ingick även annat material för diskussion under några lektioner. Redovisningen skedde (i v 39) som prov i skrivsal. Det ska också sägas att skolupplagan av *Fröken Julie* innehåller Strindbergs förord, som eleverna inte fick. Istället gjorde jag en stencilerad låneutgåva, för att inte svaret på testfrågan skulle vara givet.

Nivå 4: Symbol. Strindbergs drama *Fröken Julie* (1888) är ett av de bästa exemplen på naturalism i litterär form. Han har byggt in den moderna tidens idéer, såsom naturalismens och socialdarwinismens (efter Spencer) tanke om arvets, miljöns och tidens betydelse för arten och den starkares överlevnad. Här finns också klasskamp och könskamp samt den fria viljan och övermänniskotanken. Om eleverna kan läsa ut de två huvudkaraktärerna som symboler för arter visar de en avancerad anpassning på utvecklingsskalan.

Provet innehöll tre beskrivande frågor, en analytisk och en resonerande. (I vilken miljö utspelar sig handlingen? Hur påverkar det människorna? Vilka är Julie och Jean? Ge exempel på hur Strindberg använde symboler. Förklara också innebörden.) Fråga 5 är testfrågan för min analys:

òFröken Julieò är ett bra exempel på hur tidens strömningar har omsatts i litteratur. Vad tror du att Strindberg har velat säga med dramat? Resonera och ge exempel.

4.5 Seminarium 5

Modul B8: en 1800-talsroman
Efter provet på *Fröken Julie* fullföljdes studiet av 1800-talslitteraturen med den svenska nittiotalismen och sekelslutet. Här lästes en text vardera av Gustaf Fröding (lyrik) och Hjalmar Söderberg (novell). Jag valde Söderberg därför att han genom sin symbolism förebådar det nya seklets prosa. Kursdelen 1800-talet och sekelövergången avslutades med läsningen av en s k klassisk roman, svensk eller utländsk. Eleverna fick en lista med ett brett urval från Jane Austen till Hjalmar Söderberg. Därefter gjorde eleverna sina val som låg till grund för en läs- och redovisningsplan som genomfördes under veckorna 42-46.

Avsikten med detta romanstudium var att ge eleverna möjlighet att på egna villkor läsa och begrunda en roman från den vetenskapliga och sekulariserade tid som var 1800-talet. Eftersom òde stora romanernas tidò naturligt omfattar framlyftandet av den vetenskapliga synen på texten, var förhoppningen att eleverna på egen hand skulle inse värdet av att lägga till denna nya aspekt vid analys och tolkning av romanens rum. Redovisningen kunde ske enskilt eller i grupp, muntligen eller skriftligen. Eleverna fick disponera ett antal lektionstimmar i biblioteket med litteraturhistoriska handböcker samt fick några lektioner för samplanering. Därefter lades ett schema för redovisningen. Kriterier diskuterades och det bestämdes att de vanliga analyskategorierna skulle vara styrande tillsammans med de som var nya för avsnittet, dvs författarens och romanens förhållande till tiden och diskussionen om vad som är en klassiker. Till hjälp fanns även annat material än läromedlen. (Klart i v 46.)
Tid: 5 veckor

Modul B9: nationella provet: övningar.
Ett program lades upp, där eleverna fick öva på del A under autentiska förhållanden. Diskussion och bedömning. Därefter gick jag igenom kriterierna för bedömning av den större uppsatsen, del B. Eleverna läste exempel på äldre uppsatser, bedömde och skrev en ny med annat tema. Vi bildade sedan grupper som fick ut kriterierna och som bedömde varandras uppsatser enligt ett roterande schema. Jag läste stickprov och kommenterade inför det ordinarie provet i april.
Tid: ca 4 veckor

Modul B10: 1900-talets litteratur
(a) modernismen i konst och lyrik. Genomgång av ismerna med exempelsamling. Uppgifter på lektionstid enligt klassens eget förslag. Avsnittet avslutades med prov i diktanalys, där uppgiften var att dels analysera och tolka dikten, dels försöka bestämma ism och motivera valet. (Provtext: Karin Boyes *I rörelse.* Varför? Den är inte entydig. Resonemang krävs.)
(b) prosamodernister. Särskilt fokus på de psykologiska teorierna och deras språkliga uttryck i romanform. Lektionsgenomgångar, mindre inlämningar.
Tid: 5 veckor

Modul B11: det moderna samhällets framväxt och litterära avtryck
1900-talets litterära texter belystes därefter ur synvinkeln òdet moderna samhällets framväxtò och hur det kommer till uttryck i några författarskap. Eleverna fick en presentation av ett antal tematiskt grupperade svenska, nordiska och internationella författare och något av deras mest centrala verk, insatt i tidsperspektiv (före och efter

andra världskriget) och grupperade tematiskt. Sådana teman/grupper var t ex den borgerliga romanen, arbetarlitteraturen, världskrigens kritiker, existentialismen, den moderna verklighetsflykten och den magiska realismen samt dokumentär- och reportageromanen. Här skulle klassen analysera och diskutera under lektionstid några valda teman. Kravet var att alla elever skulle vara aktiva.
Tid: 2-3 veckor

Modul B12: romanen Du sköna nya värld (inbäddning av test 5)
Gemensam läsning av Aldous Huxleys *Du sköna nya värld* (1932). Romanen valdes därför att klassen läste naturkunskap obligatoriskt. Redovisningen inleddes i början av mars. Innan vidare bearbetning av läsningen fick klassen den skrivuppgift som innehöll det femte testet. Därefter följde diskussioner kring romanen i mindre grupper resten av lektionen samt under nästa lektionstimme. Som underlag hade eleverna ett antal frågor, som främst rörde analysen av miljö och samhälle och de styrandes kontrollmetoder samt bärande tankar, deras gestaltning och relevans för vår tid. Den tredje lektionen fördes en sammanfattande diskussion i helklass.
Tid: 3 lektioner

Nivå 5: Karaktär. Till skillnad från totalitära skräckvärldar är Huxleys samhälle i *Du sköna nya värld* biologiskt manipulerat, dvs inte ovanifrån utan inifrån. De framsteg naturvetenskapen har gjort skulle kunna användas av ett politiskt system, vars syfte är att likrikta våra biologiska förutsättningar och därmed också våra psyken till lydnad inför vilka brott mot mänskligheten som helst. I Huxleys ohyggliga dystopi dras de allra värsta slutsatserna av 1800-talets naturalistiska landvinningar. Romanen är en historia om relationen mellan vetenskap och moral, ett budskap som måste framföras genom individers ställningstaganden.

Skrivuppgiften löd:
Huxleys roman om en framtida värld har fått beteckningen ôbraveô på engelska. Ordet kan bl a betyda ôutmanandeô. Fundera över vad du tycker är särskilt utmanande i berättelsen och motivera varför.

Modul B13: *nationella provet*
Provets del A fick göras som hemskrivning. Del B i skrivsal.

Modul B14: *nationella provet*
Del C, muntligt prov. Här fick eleverna använda sig av de stipulerade fem minuterna till att presentera sitt projektarbete, om de ville. Det ville många.

Modul B15: en modern roman
Eftersom Huxleys roman utkom 1932, skulle klassens andra bokval härröra från tiden efter andra världskriget och ur någon annan grupp än samhällskritik för att få spridning på läsningen. Denna andra läsuppgift var den sista som gavs. Den slutfördes i slutet av maj månad genom ett prov, som sammanfattade genom olika slags analys- och syntesuppgifter vad eleverna hade lärt sig under sin tid på gymnasiet.

---

[2] Kapitlet var en fortbildningskurs jag höll för kolleger i olika ämnen på Spyken vintern 2004-2005.

5. En gymnasieelevs anpassning till förväntad nivå

En av eleverna, som diagnosticerats som lågpresterande på både analysuppgifter och syntesuppgifter (Tabell 1, kapitel 3), har tagits ut för redovisningen. I det här avsnittet ska eleven jämföras mot sig själv över tid.

Textunderlaget till undersökningen ingick i ordinarie undervisning i Svenska A och B. Urvalet spänner över en tid av ca tusen år, vilket kan ses som relevant ur synvinkeln utveckling (enligt skalan i Ruta 1, kapitel 1). Texterna har lästs i historisk följd. Om en elev är känslig för strukturen och visar anpassning till respektive nivå i sina svarsreaktioner, kan vi anta att elevens mentala utveckling går i takt med materialet. För detaljerad information och teoretiska överväganden hänvisas till grundrapporterna (B. Bierschenk & I. Bierschenk, 2003a, b, c, 2004a, b; B. Bierschenk, 2005; I. Bierschenk, 2005).

Efter den inledande höstterminen i åk 1, när en kriterierelaterad process med beskrivande, analytiska och syntesbaserade uppgifter och prov var genomförd, kom det första testtillfället i mars 2002, som avsåg Nivå 1: Omedelbarhet *(Gunnlaug Ormstungas saga)*. Det andra tillfället inträffade i september 2002 med Nivå 2: Myt *(Dvärgen)* och i mars 2003 gällde det Nivå 3: Bemästrande *(Candide)*. Under höstterminen i åk 3 kom testet på Nivå 4: Symbol *(Fröken Julie)* i september och det sista med Nivå 6: Karaktär *(Du sköna nya värld)* avslutade serien i mars 2004. (Allmänt gäller i valet av text att den blå nivån (inre) är djupare än den gröna; bemästrande på skalan representerar steget lägre än symbol, som befinner sig på den djupare delen av skalan, liksom karaktär är den djupare nivån på det sjätte steget.) Jag påminner om att ordalydelsen i frågorna varierade, men alla hade som sin huvudsakliga innebörd att få eleverna att ange den centrala idén (essensen) i den lästa texten. De ombads även att fatta sig kort.

Elevsvaren, från några rader till ca en sida ibland, analyserades med PTA/Vertex. Inte heller i det här sammanhanget presenteras metodens funktionssätt. (En presentation på svenska av språkteorin, beräkningsförfarandet och den geometriska representationen ges i I. Bierschenk, 2011). Här ska bara sägas att en PTA-analys representerar en texts sfäriska gestalt. Det sker genom två typer av s k energilandskap beroende på syftet. Den ena typen visar den utvecklade texten, som återger det språkliga tidsförloppet (som inte används i denna analys). Den andra typen, som bygger på och inkorporerar den första, visar den invecklade texten, som åstadkoms genom den veckning som bildas när hänsyn tas till avståndet mellan punkter av koncentrerad information som genereras längs detta förlopp. I båda fallen sker representationen tredimensionellt. Värden under nollinjen innebär att texten uttrycker begreppslig inbäddning.

Normalt representeras en text i två dimensioner, en Agent-dimension, som tar fram skribentens motiv-struktur, och en Objekt-dimension, som visar den tematiska strukturen. Agenten säger vilken intention som kan avläsas i strukturen medan Objektet visar den orientering som skribenten har haft. Eftersom litteraturstudiet i gymnasiet har till syfte att få eleverna att förstå och tolka i första hand, redovisar jag hur eleven har närmat sig de litterära texterna begreppsligt, dvs det invecklade landskapet.

Frågan som nu ska ställas är: Hur väl har eleven anpassat sig till de utvecklingsnivåer som den utvalda litteraturen representerar? När en lärare i en bedömningssituation ser på elevtexterna blir resultatet i allt väsentligt subjektivt. En sådan spontan analys kan mycket väl i viss mån överensstämma med en PTA-analys men den senare går djupare in i strukturen och òudenomò, varför det slutliga resultatet oftast uppfattas som oväntat. Men, och det är ju naturligt, ju ytligare texten är desto öppnare ligger strukturen.

Presentationen av de fem texterna ges nedan och som landskap i Figur 7. Eftersom data har lästs in på vanligt sätt från vänster till höger, ska landskapen läsas i motsatt riktning. För den som läser skriften elektroniskt anger den blå färgen djup, den gröna ett mellanläge och den gulbruna höjd.

Nivå 1: Gunnlaug Ormstungas saga

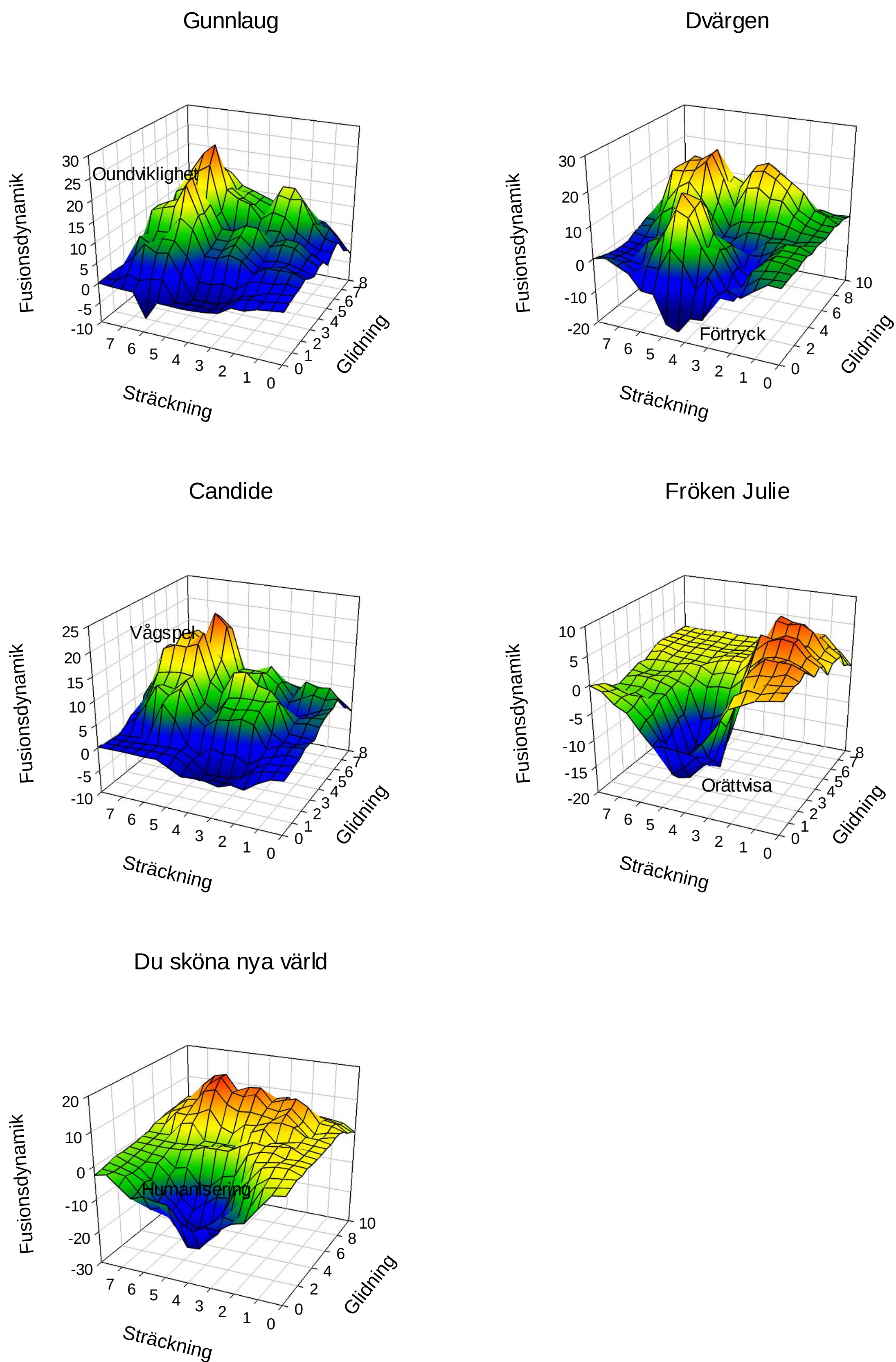
Elevens svar
Rubrik: Ödets makt. Jag tycker att bokens budskap var: Du kan inte undgå ditt öde. Även om huvudrollsinhavarna Gunnlaug, Helga och Ravn inte kämpade emot sitt öde, så gjorde deras släkter det på ett eller annat sätt. Helgas pappa satte ut henne i skogen. Ravn och Gunnlaugs familjer försökte stoppa deras holmgång. Men allting slutade ändå i deras död. Hela historien visar en sak: Du kan inte undgå ditt öde.

Det landskap som framträder i skribentens text tecknar ett antal kullar med en liten dalgång som skär igenom i mitten och ett par markerade bergstoppar nere till vänster, mot slutet av texten. Formen visar att här knappast finns något djup. Strukturen tyder på att texten är handlingsorienterad, precis som sagatexten själv. Det sakliga skeendet presenteras nämligen i ytliga tidssekvenser, vilket avspeglar sig i de ganska jämna kuperingarna, som gradvis stiger i höjd. Genom sättet att skriva har den starkaste koncentrationen lett fram till en formation som markeras på den näst högsta toppen. Att den inte ligger på den högsta betyder att den s k ormen har vridit sig ett extra varv från ytterkanten och inåt-bakåt. Essensen i den här strukturen är påståendet att ödet är oundvikligt, varför strukturen fått namnet *Oundviklighet.*

Nivå 2: Dvärgen

Elevens svar
Jag tycker det är tydligt att idén är tagen från nazismen och det som hände i Europa kring 1940. Hitler använde vetenskapsmän för att hitta skillnader på raserna. Det använder Fursten i boken också Mäster Bernardo även om han inte letar skillnader. Fursten bygger upp en krigsmaskin full med nya vapen precis som Hitler. Venetianarna verkar vara judarna, ofantligt rika men vill ej låna ut pengar.

Jämförs den här grafens utseende med den första, syns en tydlig skillnad. Dels formar sig landskapet mera runt, på så sätt att vi urskiljer tre distinkta berg, som nästan bildar en triangelform utan omgivande kullar. Dels bildas ett markerat och väl avgränsat djup, som avtecknas som en vallgrav runt den främre toppen. Den mest koncentrerade punkten finner vi inte så högt upp utan längst ner i djupet. Metoden har upptäckt att det centrala för skribenten den här gången är *Förtryck.* Det pekar mot att någon eller något utövar makt på ett otillbörligt sätt. Landskapet uttrycker att det finns tre möjliga storheter, men det är renässansfursten som dominerar händelserna, enligt skribenten.



Figur 7 *En elevs begreppsliga landskap: fem testtillfällen över tre år*

Nivå 3: Candide

Elevens svar
Att man ska ifrågasätta och tänka själv. Att inte vara så naiv. Candide blir hela tiden lurad under hela boken. Till exempel av den portugisiske kaptenen som stjäl hans förmögenhet. Han litar på kaptenen, en man som han precis träffat och som hela tiden höjt priset för hans färd. Redan då hade en inte så naiv person börjat ana oråd.

Landskapet som framställs i den tredje grafen har stora likheter med det första; det är ganska låglänt i början men reser sig efterhand. Topparna som framträder ungefär på samma ställe är dock mindre spetsiga. Den sänka som kan skönjas gröper sig in en bit och rundar den första större bergsformationen. Liksom i det första landskapet finns inget märkbart djup. Handlingsorienteringen som avtecknar sig även här är relevant, då berättelsen själv tillhör den pikareska genren med ett myller av händelser, människor och platser. Den starkaste koncentrationen samlas upp på den näst sista bergstoppen, precis som i den första grafen. Den uttrycker essensen genom *Vågspel*. Det är väl ingen tvekan om att skribenten har levt sig in i det äventyrliga i vad det innebär att bli varse världen.

Nivå 4: Fröken Julie

Elevens svar
Det klassamhälle som visas tror jag Strindberg tyckte var fel. Samhället var på väg att förändras och medför att de första förändrarna, Julie och Jean, inte kunde bli lyckliga. Jag tror att Strindberg ville visa just hur fel den synen på människor var.

Här framstår en helt annan landskapstyp. Det bildas genom några låglänta kullar och sträcker sig därefter tämligen flackt bakåt. Iögonfallande är den ravin som öppnar sig i framgrunden. Den här formationen tyder inte på ett sekvenserat berättande. Istället har skribenten försökt framställa en förklaring, som djupnar till begreppet *Orättvisa* längst ner i den immateriella strukturen. Sättet att skriva ger intrycket av att vilja få fram en djupt känd känsla men att resultatet blir ofärdigt. Utgångstexten har ju många bottnar, vilket ändå landskapet är en anpassning till.

Nivå 5: Du sköna nya värld

Elevens svar
Bernard Marx finner jag särskilt utmanande. En man som trots sin mindre utvecklade fysik och dåliga självkänsla ändå vågar utmana överheten, vågar vara en individ i en i mina ögon hemsk verklighet. Även i vår verklighet krävs ett visst mod för att stå upp och utmana världen och säga det här är jag. Bernard Marx är en man som jag hade beundrat om han vore sann.

Landskapet som den här texten producerar är mjukt böljande och tämligen balanserat mellan höglänta partier och djupare. Jämfört med det förra finns det några toppar men de är koncentrerade till fonden och det omgivande mindre flacklandet ligger generellt högre. Men på samma sätt har vi här ett djupare parti på ungefär samma ställe i formationen, som koncentrerar det essentiella begreppet vid randen av stupet, vilket är *Humanisering*. Skribenten framställer en bild av inre tydliga konturer.

5.1 Resultatdiskussion

De texter som valts ut befinner sig på olika begreppslig nivå, vilket innebär att de följer en specificerad utvecklingslinje med stegrad svårighetsgrad. Uttrycker då elevens texter motsvarande stegring? I fallet *Gunnlaug Ormstungas saga* motsvarar dennas struktur den som eleven formulerar. Det oundvikliga i sagans skeende är ju exakt fångat, vilket innebär en perfekt anpassning.

När vi kommer till *Dvärgen* finns det mer att reflektera över. Eleven beskriver främst det historisk-allegoriska planet, förmodligen eftersom nazismen fascinerar den här åldersgruppen, men undviker dvärggestalten och vad den symboliserar. Om furstens onda egenskaper har uppfattats kan vi följaktligen bara spekulera i. Det gör att elevens anpassning till den här gränslandsnivån med de drag av myt och mytomani som Lagerkvist bygger in inte till fullo kan bekräftas.

När det gäller *Candide* kan vågspelet ses som en utveckling av känslan av att inte kunna påverka det oundvikliga, som uttrycktes vid det första tillfället. Skillnaden är att här finns det situationer som huvudpersonen själv måste bemästra. Att göra livserfarenheter är ett vågspel och det gäller att vara vaksam, något som eleven anför. Det tyder ju på att empirismens idé gått fram (betyget G i det förberedande provet). Dess förgrening till rationalismen, t ex som en konsekvens, framgår dock inte.

Fröken Julie tycks ha orsakat viss tankemöda hos eleven. Dramat kan självklart beskrivas i klasstermer och eleven får fram att kärleksparet har en kamp att föra. Men det är ingen artkamp, kanske för att förståelsen för driften hos Jean inte finns hos eleven. Strukturen har inte koncentrerats kring naturalismens grundidé i Darwins eller Spencers mening. Eleven var istället känslig för huvudpersonernas sociala situation och kan därför sägas inte ha förstått dramats naturalism på den symboliska nivån.

Mot bakgrund av vad andra elever har kommit fram till vid läsningen av *Du sköna nya värld* (kapitel 3.2.1) så kunde denna framtidsberättelse karakteriseras som en utmaning av den offentliga moralen. För vår testelev är det huvudpersonen som utmanar samhället och önskar att ett sådant handlande bidrar till en humanisering av ett samhälle som löpt amok. Vad som menas med en òhemsk verklighetò kan vi ju bara projicera men att eleven haft en känsla för att en moralisk komponent måste vara med för att överleva där är otvivelaktigt.

Eleven behåller en viss förståelsenivå över tid, trots att materialet blir mera komplext. Den femte texten, som skrevs under den sista gymnasieterminen, visar dessutom att en utveckling har skett. Lite schematiskt skulle jag vilja karakterisera förloppet så här: Eleven dras till handlings- och händelseplanet under de första två åren, dvs de ytliga dragen i ett litterärt material. Det inbegriper personer som det är lätt att spegla sig själv och sina värderingar i. Efterhand inträder en känsla för sociala förhållanden och människornas villkor kommer i fokus men fortfarande på ett ytligt plan. Till sist uttrycker eleven en önskan om att kunna handla på ett sätt som ger honom värdighet. Som jag tidigare framförde, är det sista testmaterialet en historia om relationen mellan vetenskap och moral, ett budskap som måste framföras genom individers ställningstaganden. Eleven ser en lösning genom huvudpersonens civilkurage. Genom den individualitet eleven kan föreställa sig kan vi dra slutsatsen om nivåanpassning, dvs eleven har utvecklats, vilket tycks ha skett genom ett språng den sista terminen.

5.2 Avslutande reflektioner[3]

Det väsentliga systemet inom vilken en utveckling ska ske är förhållandet mellan läraren, eleven och ämnet, säger den välkända didaktiska triangeln. Relationen säger samtidigt att det inte är en organisatorisk fråga utan en fråga om strukturella förutsättningar, som har med inre skeenden att göra. Enligt min mening kan en utvecklingsprocess inte iakttas utan att vi klargör hur triangelns komponenter arbetar. Jag menar alltså att elevens kompetensutveckling är beroende av lärarens förmåga att styra en process och att anpassa stoffet till den enskilda situationen.

Frågan om hur vi utvecklar ... har olika svar beroende på vilket av triangelns perspektiv vi väljer. I den svenska skolans målsättning brukar det heta att eleven ska sättas i centrum. Det låter slagordsliknande. Många har tolkat det så att eleven ska bestämma själv över sin utbildningssituation, dvs allt sker på elevens villkor. Ett annat sätt att tolka det är att vi ska òse elevens situationò, vilket skulle innebära att svenskläraren blir en slags kurator och förstående stödjare i allmänhet. Båda är fel! Att sätta eleven i centrum innebär en revolution för undervisningen, eftersom det tidigare medelvärdestänkandet och relativerandet till en klass (population) är borta. Det nya underbyggs av att vi nu har ett kriterierelaterat betygssystem, som innebär att varje elev ska få arbeta efter sina personliga förutsättningar inom ämnet och göra sina framsteg i sin egen takt. Det är faktiskt att ta hänsyn till utvecklingen, som inte är lika för alla. Framsteg och kompetens blir relativt till eleven själv och därmed absolut.

Ett problem som svenskläraren har är att välja studiematerial, antingen det gäller texter från andra kulturer, tider, författarskap eller sakområden. Det gör att vi blir upptagna med mängder i förhoppningen att alltid något råkar vara òrättò i någon mening. Eftersom vi har tid att ta hänsyn till får vi skapa en passande relation mellan kvantitativa och kvalitativa mått på òtillägnan, kunskap, bekantskap medò, eller hur styrdokumenten nu uttrycker det.

Naturligtvis är det lärarens ansvar att hitta den balansen i förhållande till den situation vi och klassen befinner oss i. Men om det gäller kriteriet att utveckla kompetens genom att läsa en text måste vi ju veta vad som karakteriserar ett visst material i grunden, dvs strukturellt, det som eleverna ska läsa in på djupet. Denna struktur ska helst också motsvara en svårighetsgrad. Om utveckling ska vara en effekt av den läsningen är det ju meningslöst att servera eleverna en mängd texter som är för lätta. De kanske har lärt sig att använda ett antal analyskriterier men inte är det utvecklande att repetera detta i tre år. Antingen styr vi en utveckling genom att kriterierna utökas och blir svårare och materialet så att säga står stilla, eller också förändrar vi genom materialets art. Det senare anser jag att den här redogörelsen har gett goda skäl för.

---

[3] Avsnittet är hämtat ur ett föredrag jag höll på Institutionen för nordiska språk i Lund den 18 oktober 2000.

6. Referenser

Bierschenk, B. (2005). The morphogenesis of intention and structural stability of motifs. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 96. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, B., & Bierschenk, I. (2003a). The manifestation of symmetry between the emergence of consciousness and the development of competence. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 86. Copenhagen University & Lund University:

Bierschenk, B., & Bierschenk, I. (2003b). Individual growth in competence. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 87. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, B., & Bierschenk, I. (2003c). Evolution of growth in the development of competence. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 88. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, B., & Bierschenk, I. (2004a). Heterogeneity in the apprehension of adaptation and justice. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 91. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, B., & Bierschenk, I. (2004b). Intuitive judgment in the context of constructivism. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 93. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, I. (1997). Discovery of competence at the edge of literature and society. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 64. Copenhagen University & Lund University:

Bierschenk, I. (1998). Civil depth perception. An experiment in competence development. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 66. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, I. (1999a). *Materiallära som pedagogisk metod*. Teknisk rapport (April/rev Juni). Copenhagen Competence Research Centre & Gymnasieskolan Spyken, Lund.

Bierschenk, I. (1999b). The emergence of competence in the breakdown of goal-directed education. Part II. Materials-directedness as educational method. I: I. Bierschenk, *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 73b. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, I. (2000a). *Är humaniora bildande?* Teknisk rapport (Januari). Copenhagen Competence Research Centre & Gymnasieskolan Spyken, Lund.

Bierschenk, I. (2000b). Do the humanities contribute to education*?* *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 75. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, I. (2000c). *Testa för kompetens* ï *bortom kvalifikationerna*. Teknisk rapport (Maj). Copenhagen Competence Research Centre & Gymnasieskolan Spyken, Lund.

Bierschenk, I. (2000d). Testing for competence. *Kognitionsvetenskaplig forskning*, 76. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, I. (2001). From science to fiction. Measurement and representation of an idea. *Kognitionsvetenskaplig forskning*, 78. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, I. (2004). Testing for synthesis. *Kognitionsvetenskaplig forskning*, 90. Copenhagen University & Lund University.

Bierschenk, I. (2005). The morphogenesis of orientation and structural stability of themes. *Kognitionsvetenskaplig forskning,* 95.

Bierschenk, I. (2011). Ett ekologiskt perspektiv på språk och textanalys. *Cognitive Science Research*, 98. Copenhagen University & Lund University.

6.1 Konferensbidrag[4]

Bierschenk, I. (1998). Effectiveness of literature study in discriminative interaction with projected societies. In R. A. Cummins (Chair), *Theories, models and methods (I)*. Symposium conducted at the meeting of the First International Conference on Quality of Life in Cities ï Issues and Perspectives, Singapore.

Bierschenk, I. (1999). *Kompetensutveckling bortom målstyrda* ***ñ****hit****ò****- och* ***ñ****miss****ò*** *mekanismer*. Föredrag vid konferens inom forskningsprogrammet Menneskelige ressourcer i arbejdslivet anordnad av Danska Forskningsstyrelsen på Roskilde Universitetscenter, 3 mars 1999.

Bierschenk, I. (2000). *The correspondence between an evolving mental space and text production.* Poster session presented at 9th Herbstakademie on Self-Organization of Cognition and Applications to Psychology, Conference on Dynamical Systems in Cognitive Science, October 25-28, Ascona, Monte Verità, Switzerland.

Bierschenk, I. (2002). Structural sensibility as indicator of a learning strategy. Paper vid *43. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, Symposium on Denken und Informationsbearbeitung.*, 22-26 September, Berlin.

Bierschenk, I. (2003). Embodiment of Consciousness. Poster vid *ISF Workshop on Perspective Text Analysis*. 19-21 Juni, Münster.

Bierschenk, I. & Bierschenk, B. (2003). Shapes of mind. Poster vid *64th AEPF Tagung*. 29 September - 2 Oktober, Hamburg.

Bierschenk, I. & Bierschenk, B. (2004). Diagnose der Leistungsheterogenität durch die Perspektivische Textanalyse: VERTEX. I: W. Bos, Lankes, E-M., Plassmeier, N. & Schwippert, K. (Eds.), *Heterogenität. Eine Herausforderung an die empirische Bildungsforschung* (Pp 13-28). Münster: Waxman.

Bierschenk, I. (2004). Demonstrating the limits of growth in competence. Paper vid *65th AEPF-Tagung, Thema Unterricht und Lernen,* 20-22 September, Nürnberg.

Bierschenk, I. (2005). An evolutionary scale as standard for controlling the quality of writing style. *67th AEPF-Tagung, Thema Qualität durch Standards?*19-21 September, Salzburg.

Accepted May 25, 2014

[4] För bidragen med datering t o m år 2000 har jag haft ekonomiskt stöd från
De danska forskningsråden och därefter från Skolverket och gymnasieskolan Spyken.